Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 9370991
Centre d'intérêt: 260

Audet, Danielle.

Ecole et comportement : session de formation ou de perfectionnement sur l'intervention au secondaire / Danielle Audet, Sylvie Lavoie, Egide Royer -- [Québec] : Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires, 1993.
13, 52, 65, 16 p. : ill. , 28 cm.

Code: 9293-0721, 16-1585-04.

ISBN 2-550-23714-5

Vedette(s)-secondaire(s): Lavoie, Sylvie * Royer, Egide * Québec (Province). Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires

Descripteur(s): Trouble du comportement * Perfectionnement du personnel * Programme d'activités * Méthode d'évaluation * Dépistage * Observation * Modification du comportement * Secondaire (Ordre d'enseignement)

Identificateur(s) de sujet: Plan d'intervention

Ce guide fonctionnel vise à aider les agents d'éducation du secondaire à fournir les services éducatifs appropriés aux élèves présentant des troubles du comportement. Il propose une démarche d'animation qui comprend trois sections dans le document: la première regroupe les activités à faire vivre aux participants; la deuxième, qui s'adresse à l'animateur, reprend les mêmes activités mais en y ajoutant des précisions supplémentaires; la troisième rassemble tout le matériel à reprographier sur acétates.

Type de document:

ÉCOLE ET COMPORTEMENT

SESSION DE FORMATION OU DE PERFECTIONNEMENT SUR L'INTERVENTION AU SECONDAIRE

Québec

9370991

ÉCOLE ET COMPORTEMENT

SESSION DE FORMATION OU DE PERFECTIONNEMENT SUR L'INTERVENTION AU SECONDAIRE

Danielle Audet
Sylvie Lavoie
Égide Royer

Ministère de l'Éducation
Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires

Avril 1993

Conception, rédaction et animation :
Danielle Audet, Commission scolaire La Neigette, Rimouski
Sylvie Lavoie, Commission scolaire Chomedey de Laval, Laval
Égide Royer, Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires (DASSC)

Supervision de l'élaboration du document :
Égide Royer, DASSC

Supervision de la rédaction finale du document :
Monique Rancourt, DASSC

Graphisme :
Mireille Desgagné (dessins)

Traitement de texte :
Lyne Trudelle, DASSC

Mise en pages :
Lise Matte, DASSC

L'utilisation du masculin dans ce texte n'a pour but que d'en alléger la lecture.

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation 9293-0721

ISBN 2-550-23714-5

Dépôt légal : deuxième trimestre 1993
Bibliothèque nationale du Québec

AVERTISSEMENT

Le présent document a été rédigé avant que soient modifiées les définitions d'«élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage», par suite de l'entente conclue le 3 juillet 1992 entre le Comité patronal de négociations et les syndicats d'enseignantes et d'enseignants. Ces modifications ont entraîné la création de la catégorie des «élèves ayant des difficultés d'ordre comportemental», qui comprend elle-même deux sous-catégories : celle des «élèves ayant des troubles de comportement» et celle des «élèves ayant des troubles graves de comportement associés à une déficience psychosociale».

«Un guide d'intervention au secondaire» ne concerne que la catégorie des «élèves ayant des troubles de comportement» (dénommés auparavant «élèves ayant des troubles de conduite ou de comportement»). La catégorie des «élèves ayant des troubles graves de comportement associés à une déficience psychosociale» fera l'objet d'un guide d'intervention particulier.

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION 7

BUT ET OBJECTIFS DE LA SESSION 8

PRÉSENTATION DE LA SESSION 9

UTILISATION DE CE DOCUMENT 10

PRÉSENTATION DES ACTIVITÉS DE LA SESSION 11

CAHIER DU PARTICIPANT ..... 1 - 52

CAHIER D'ANIMATION ..... 1 - 65

CAHIER DU MATÉRIEL POUR REPROGRAHIE ..... Acétates 1-16

INTRODUCTION

La présente session sur les interventions au secondaire s'inscrit dans l'esprit même du document *École et comportement : un guide d'intervention au secondaire*. Celui-ci a comme objectif général de proposer aux agents d'éducation (direction d'école, personnel enseignant et non enseignant) un guide fonctionnel pour aider à donner les services éducatifs appropriés aux élèves du secondaire qui présentent des troubles du comportement.

Depuis quelques années, nous assistons, dans les écoles du Québec, à une prise de conscience grandissante des besoins particuliers des élèves qui présentent des troubles du comportement. Nous constatons également un nombre encore plus important de jeunes qui ont recours à des services complémentaires liés à des besoins sur le plan affectif ou social.

Le ministère de l'Éducation du Québec, préoccupé par cette situation, propose dans la série «École et comportement» un certain nombre d'instruments à l'intention des agents d'éducation.

Pour réagir à cette préoccupation et aider efficacement les jeunes, tout en tenant compte de l'importance de la tâche et du manque de temps des différents agents d'éducation, nous proposons une démarche d'animation qui actualise, dans des activités concrètes, le contenu du guide d'intervention.

La session permettra de vraiment prendre connaissance du guide en tant qu'instrument de travail réaliste qui peut être utilisé par tout le personnel scolaire.

Les activités proposées sont, la plupart du temps, très concrètes et laissent à chacun la possibilité d'adapter et d'enrichir les éléments abordés selon ses besoins et sa propre expérience professionnelle.

BUT ET OBJECTIFS DE LA SESSION

BUT

Rendre tous les agents d'éducation du secondaire habiles à utiliser le document *École et comportement : un guide d'intervention au secondaire*, réalisé par la Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires.

OBJECTIFS

1 Se rappeler les connaissances actuelles sur l'adolescence, information qui constitue la toile de fond qui permet de comprendre les élèves du secondaire.

2 Aborder la question de l'identification des élèves qui présentent des troubles du comportement.

3 Prendre connaissance d'une démarche d'intervention basée sur un modèle éducatif de prise de décision ainsi que d'un processus de plan d'intervention.

4 Explorer différents types d'intervention souvent efficaces auprès des jeunes qui vivent des difficultés comportementales.

5 Prendre connaissance des principes de la concertation et du plan de services.

PRÉSENTATION DE LA SESSION

La présente session de formation ou de perfectionnement a été conçue pour tous les agents d'éducation du secondaire qui désirent profiter d'une démarche et d'outils pour aider encore plus efficacement les jeunes.

Tous les apprentissages visés par cette session conduisent à une meilleure connaissance du jeune ainsi qu'à des moyens concrets pour intervenir auprès de lui.

La session est prévue pour deux journées, si elle est donnée intégralement. Comme le contenu est dense, les participants profiteraient peut-être davantage de vivre quelques activités à la fois, ce qui favoriserait leur intégration et le retour sur ces dernières.

Dans ce cas, l'animateur pourrait choisir les activités en tenant compte des besoins du milieu, de l'intérêt manifesté, du temps alloué et des personnes rencontrées. C'est pourquoi toutes les activités ont été conçues de façon à être indépendantes les unes des autres.

UTILISATION DE CE DOCUMENT

Le présent document, divisé en trois sections, a été conçu pour être immédiatement utilisable, en totalité ou en partie, par des animateurs qui donnent des sessions de formation ou de perfectionnement à des agents d'éducation.

La première section regroupe les activités à faire vivre aux participants; celles-ci sont marquées par un numéro. Pour chacune, on a donné un titre, de même qu'on a inscrit l'objectif et la consigne pour le participant.

L'animateur qui veut préparer sa session de formation ou de perfectionnement n'a qu'à photocopier pour ses participants toutes les activités, s'il donne intégralement la session sur deux jours, ou uniquement les activités qu'il aura privilégiées.

La deuxième section est réservée à l'animateur. Elle contient toutes les activités de la première section pour lesquelles le numéro, le titre et l'objectif sont les mêmes que dans la première partie. Cependant la consigne diffère puisqu'elle s'adresse à l'animateur, et à celle-ci s'ajoutent des précisions supplémentaires tels des feuilles-réponses, des feuilles de support, des acétates à utiliser ou des références.

Finalement, la troisième et dernière section regroupe tout le matériel à reprographier sur acétates. Les numéros d'acétates correspondent aux précisions de la deuxième section.

PRÉSENTATION DES ACTIVITÉS DE LA SESSION

Dans le tableau qui suit, vous trouverez toutes les activités de la session.

Chacune est présentée avec son numéro et son titre. On a indiqué également dans la troisième colonne à quelle section du guide : *École et comportement : un guide d'intervention au secondaire* se rapporte chacune des activités afin que les animateurs y trouvent un complément d'information pour bien se préparer à donner la session.

Lorsque les activités ont un numéro accompagné d'un astérisque, cela signifie qu'il s'agit davantage d'une activité qui consiste à prendre connaissance d'un contenu théorique que d'une activité concrète.

Finalement, lorsque la session est donnée sur deux jours, les activités 1 à 10 sont habituellement abordées le premier jour et les activités 11 à 23, le deuxième jour.

	ACTIVITÉS DE LA SESSION	
NUMÉRO	TITRE	SECTION DU GUIDE
1	L'adolescence	1
2	La définition des troubles du comportement et les comportements surréactifs et sous-réactifs	2.1
3	La typologie de Kauffman (1989)	2.2
4*	Les méthodes d'évaluation et certains objectifs des instruments de dépistage	2.3
5	Le modèle en paliers de l'Iowa	3.1
6*	Le modèle en paliers de l'Iowa et une démarche fonctionnelle pour l'élaboration d'un plan d'intervention (MEQ)	3.2 et 3.3
7	Un milieu scolaire stimulant et le code de vie	4.1.1
8	Le travail d'équipe	4.1.2
9*	Les besoins de tout individu selon Maslow	4.1.3
10	Des mesures d'encadrement	4.1.4
11	La communication	4.1.5
12*	L'observation systématique du comportement	4.1.6
13	L'établissement d'objectifs	4.1.7
14	La relation d'aide	4.1.8
15	L'interaction éducative	4.2.1
16	La thérapie de la réalité	4.2.2
17	Les techniques d'intervention de Redl et Wineman	4.2.3
18	La résolution de conflits	4.2.4
19*	La modification du comportement	4.2.5
20	Les renforçateurs	4.2.6
21	La concertation	5.1
22*	Le plan de services	5.2
23*	La préparation d'un plan de services	5.2

ÉCOLE ET COMPORTEMENT

SESSION DE FORMATION OU DE PERFECTIONNEMENT SUR L'INTERVENTION AU SECONDAIRE

PREMIÈRE SECTION

CAHIER DU PARTICIPANT

Danielle Audet
Sylvie Lavoie
Égide Royer

Ministère de l'Éducation
Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires

Avril 1993

Conception, rédaction et animation :
Danielle Audet, Commission scolaire La Neigette, Rimouski
Sylvie Lavoie, Commission scolaire Chomedey de Laval, Laval
Égide Royer, Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires (DASSC)

Supervision de l'élaboration du document :
Égide Royer, DASSC

Supervision de la rédaction finale du document :
Monique Rancourt, DASSC

Graphisme :
Mireille Desgagné (dessins)

Traitement de texte :
Lyne Trudelle, DASSC

Mise en pages :
Lise Matte, DASSC

L'utilisation du masculin dans ce texte n'a pour but que d'en alléger la lecture.

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation 9293-0721

ISBN 2-550-23714-5

Dépôt légal : deuxième trimestre 1993
Bibliothèque nationale du Québec

TABLE DES MATIÈRES

ACTIVITÉ 1	L'adolescence	5
ACTIVITÉ 2	La définition des troubles du comportement et les comportements surréactifs et sous-réactifs	6
ACTIVITÉ 3	La typologie de Kauffman (1989)	9
ACTIVITÉ 4*	Les méthodes d'évaluation et certains objectifs des instruments de dépistage	11
ACTIVITÉ 5	Le modèle en paliers de l'Iowa	12
ACTIVITÉ 6*	Le modèle en paliers de l'Iowa et une démarche fonctionnelle pour l'élaboration d'un plan d'intervention (MEQ)	15
ACTIVITÉ 7	Un milieu scolaire stimulant et le code de vie	16
ACTIVITÉ 8	Le travail d'équipe	18
ACTIVITÉ 9*	Les besoins de tout individu selon Maslow	19
ACTIVITÉ 10	Des mesures d'encadrement	21
ACTIVITÉ 11	La communication	27
ACTIVITÉ 12*	L'observation systématique du comportement	28
ACTIVITÉ 13	L'établissement d'objectifs	29
ACTIVITÉ 14	La relation d'aide	32
ACTIVITÉ 15	L'interaction éducative	34
ACTIVITÉ 16	La thérapie de la réalité	35
ACTIVITÉ 17	Les techniques d'intervention de Redl et Wineman	36
ACTIVITÉ 18	La résolution de conflits (affirmation et coopération)	38
ACTIVITÉ 19*	La modification du comportement	42
ACTIVITÉ 20	Les renforçateurs	45
ACTIVITÉ 21	La concertation	47
ACTIVITÉ 22*	Le plan de services	49
ACTIVITÉ 23*	La préparation d'un plan de services	51

* Lorsque les activités ont un numéro accompagné d'un astérisque, cela signifie qu'il s'agit davantage d'une activité qui consiste à prendre connaissance d'un contenu théorique que d'une activité concrète.

ACTIVITÉ 1

Titre : L'adolescence.

Objectif : Se remémorer son adolescence.

Consigne : À partir des souvenirs de votre adolescence, complétez spontanément les phrases suivantes :

A Physiquement, j'ai l'air _____

B Mes vêtements préférés sont _____

C J'ai une étiquette de _____

D Ma musique préférée est _____

E Ma lecture préférée est _____

F Mes sujets de discussions sont _____

G Mes parents sont _____

H L'école c'est _____

I L'autorité c'est _____

J Les amis sont _____

K Ce qui est le plus important dans la vie pour moi c'est _____

L J'aime _____

M Je déteste _____

N Je pense surtout à _____

O J'ai déjà fait _____

P J'ai déjà essayé _____

Q J'ai déjà pensé _____

R Mes activités préférées sont _____

S Mon meilleur coup c'est _____

T Ma pire gaffe c'est _____

U Je me perçois comme étant _____

ACTIVITÉ 2

Titre : La définition des troubles du comportement et les comportements surréactifs et sous-réactifs.

Objectif : Prendre connaissance de la définition du MEQ, proposée dans son instruction aux commissions scolaires, concernant les élèves manifestant des troubles du comportement.

Consigne : En équipe, inscrivez les mots qui manquent dans la définition des troubles du comportement proposée par le MEQ.

La définition des troubles du comportement proposée par le MEQ dans son instruction aux commissions scolaires

«L'élève ayant des de est celle ou celui dont l'_____ psychosociale[1], réalisée en par un personnel [2] et par les _____ visées[3], avec des techniques d'_____ ou d'analyse [4], révèle un important de la capacité d' se manifestant par des significatives d' avec ou éléments de l' scolaire, ou familial.

Il peut s'agir de :

Comportements surréactifs en regard des stimuli de l'environnement

Comportements sous-réactifs en regard des stimuli de l'environnement

Les avec l'environnement sont considérées , c'est-à-dire comme requérant des particuliers, dans la mesure où elles nuisent au de l'élève en cause ou à celui d'autrui en dépit des mesures d' habituelles prises à son endroit.

L'élève ayant des troubles de comportement présente des difficultés d'apprentissage, en raison d'une persistance face à la tâche ou d'une capacité d'attention et de concentration .»

---

1. «L' psychosociale» ou «comportementale» porte sur les comportements de l'élève en relation avec son environnement scolaire et social.
2. Le «personnel » désigne les psychologues, les psychoéducateurs et les professionnels de formation analogue.
3. Les « visées» sont les enseignants de l'élève, l'élève lui-même, ses parents et la direction de l'école.
4. Par «techniques d' ou d'analyse », on entend des grilles d'observation, des échelles comportementales, des enquêtes sociométriques, des entrevues structurées et des tests psychométriques standardisés.

Objectif : Nommer les deux grands types de comportements et définir les caractéristiques qui leur sont rattachées.

Consigne : Lisez seul le texte qui suit et ensuite, à deux ou à trois, trouvez les cinq mots manquants.

Les comportements surréactifs et sous-réactifs[5]

Les comportements surréactifs :

- se caractérisent par une activité perturbatrice qui se manifeste souvent par de l'hostilité, de l'inattention ou de l'agitation.

L'élève _____ adopte un style de comportement inamical, marqué par de l'agressivité verbale ou physique.

L'élève _____ anticipe difficilement les conséquences de ses actes, pose souvent des gestes sans réfléchir et inhibe peu ses comportements.

L'impulsivité et l'inattention apparaissent souvent chez le même individu et nuisent à ses apprentissages scolaires et à son adaptation sociale.

Les comportements sous-réactifs :

- se caractérisent par de la _____, de l'_____ et de l'_____ _____.

L'élève sous-réactif craint les situations nouvelles ou celles qu'il perçoit comme menaçantes. Il tend à éviter les contacts et les relations interpersonnelles; il se retire à l'écart de ses camarades. Il a souvent peu d'initiative, d'énergie et de motivation et il s'exprime rarement avec spontanéité. Ce genre d'élève passe souvent inaperçu malgré l'importance que peuvent prendre ses difficultés d'adaptation.

5. Cette distinction entre élèves surréactifs et élèves sous-réactifs est surtout vraie dans le cas des jeunes enfants.

ACTIVITÉ 3

Titre : La typologie de Kauffman (1989).

Objectif : Se familiariser avec les différentes caractéristiques comportementales que l'on peut observer chez des élèves du secondaire

Consigne : En équipe, lisez les caractéristiques et, de façon spontanée, associez à chacune d'elles la légende appropriée selon ce qui suit :

Légende : ■ surréactif
☐ sous-réactif
☒ surréactif ou sous-réactif

La typologie de Kauffman (1989)[6]	
Types de troubles du comportement	**Caractéristiques comportementales observables chez les élèves du secondaire**
1 Hyperactivité et problèmes associés	☐ fréquence élevée de comportements que le jeune n'arrive pas à contrôler; ☐ distractivité (problèmes d'attention); ☐ impulsivité (agir sans penser); ☐ comportement qui s'écarte de la normalité par sa fréquence et son intensité.
2 Trouble ouvert de la conduite	☐ comportement antisocial persistant qui nuit sérieusement au jeune dans sa vie de tous les jours; ☐ comportement ouvertement agressif ou hostile; ex. : faire mal aux autres, défier directement l'autorité de l'enseignant.
3 Trouble couvert de la conduite	☐ vol, mensonge, crime d'incendie et vagabondage; ☐ refus de se conformer à la norme; ☐ problèmes relatifs à l'école; ex : absentéisme, expulsion, échec scolaire et indiscipline; ☐ fréquence plus élevée de tels comportements après l'âge où la plupart des jeunes ont adopté un comportement moins agressif.

6. Ces catégories ne doivent pas être perçues comme mutuellement exclusives. Il n'est pas rare que les élèves manifestent des comportements appartenant à plusieurs types.

Légende : ■ surréactif
☐ sous-réactif
☒ surréactif ou sous-réactif

La typologie de Kauffman (1989)	
Types de troubles du comportement	**Caractéristiques comportementales observables chez les élèves du secondaire**
4 Délinquance et usage de drogues	☐ abus de drogues utilisées intentionnellement pour produire des effets physiologiques ou psychologiques.
5 Troubles du comportement liés à l'anxiété, à l'isolement et autres troubles	☐ problèmes d'introversion; ☐ comportements associés à l'anxiété ou à l'isolement : sentiments d'infériorité, préoccupation exagérée pour soi-même, timidité, peurs, hypersensibilité; ☐ manque de savoir-faire pour établir des relations sociales satisfaisantes; ☐ peurs sans fondement; ☐ phobies; ☐ obsessions (pensées répétitives); ☐ compulsions (actes répétitifs); ☐ réticence extrême à parler, mutisme sélectif; ☐ anorexie (s'affamer soi-même); ☐ boulimie (se gaver pour ensuite se faire régurgiter); ☐ mérycisme (se faire vomir); ☐ troubles de la sexualité (masturbation en public et perturbation de l'identité sexuelle); ☐ mouvements stéréotypés (tics).
6 Dépression et comportement suicidaire	☐ humeur dépressive; ☐ perte d'intérêt dans les activités productives; ☐ problèmes de conduite : agressivité, vol et isolement social; ☐ tentative de suicide; ☐ sentiment de désespoir.
7 Comportements psychotiques	N.B. : Selon la réglementation actuelle du ministère de l'Éducation, les comportements psychotiques appartiennent à la catégorie des troubles sévères du développement. ☐ interprétations déformées de soi et de l'environnement; ☐ comportements gravement déviants : isolement autistique, autostimulation et automutilation.

ACTIVITÉ 4*

Titre : Les méthodes d'évaluation et certains objectifs des instruments de dépistage.

Les méthodes d'évaluation : normative et fonctionnelle	
NORMATIVE	- fournit de l'information sur les caractéristiques de l'élève et ses problèmes; - consiste à faire passer des épreuves standardisées aux élèves et à comparer les résultats qu'ils obtiennent à ceux d'un échantillon représentatif (tests d'intelligence, de personnalité, échelles comportementales).
FONCTIONNELLE	- fournit de l'information sur les relations entre le comportement de l'élève et le contexte où il se manifeste; - consiste surtout en l'observation du comportement de l'élève dans son environnement (scolaire, social, familial, etc.); - permet de discerner les facteurs qui influent sur le comportement et ceux sur lesquels nous avons le contrôle; - suppose que nous possédions une certaine capacité à observer de façon systématique : savoir quoi observer, quand le faire, pendant combien de temps, avec quels outils et de quelle manière.

Certains objectifs des instruments de dépistage
1 Dépister de façon plus objective les élèves qui présentent un déficit important de la capacité d'adaptation.
2 Constater l'intensité, la fréquence, la persistance dans le temps ainsi que les situations où l'élève présente un comportement inadéquat.
3 Préciser les difficultés de l'élève dans son environnement et les comportements qu'il adopte et qui nuisent à son apprentissage et à sa socialisation.

ACTIVITÉ 5

Titre : Le modèle en paliers de l'Iowa.

Objectif : Connaître le modèle en paliers de l'Iowa.

Consigne : Associez à chacune des étapes la description correspondante.

Le modèle en paliers de l'Iowa
ÉTAPE 1 Les mises au point en classe ou au foyer.
ÉTAPE 2 Les activités préalables à la demande d'identification officielle.
ÉTAPE 3 L'étude du bien-fondé d'une demande d'adaptation des services éducatifs.
ÉTAPE 4 Le choix des services éducatifs.
ÉTAPE 5 La mise en oeuvre et la révision des interventions sélectionnées.

ÉTAPE	Dans la mesure où les interventions des étapes précédentes n'ont pas réglé de façon satisfaisante les difficultés vécues par l'élève, le directeur forme une équipe chargée de déterminer les interventions nécessitées par la situation de l'élève. Cette équipe recueille toute l'information qui permettra de préciser les services éducatifs que l'élève doit recevoir. Ensemble, ils font une évaluation précise de la situation du jeune, exempte de préjugés et axée sur ses besoins. Divers moyens peuvent être utilisés pour réaliser cette évaluation : une analyse du milieu, des comptes rendus d'observation, des données sur le comportement social, de l'information provenant d'entrevues, des renseignements plus détaillés sur les agissements de l'élève à l'école et, le cas échéant, des évaluations médicales et psychosociales.

ÉTAPE	Les décisions concernant l'évaluation des besoins, les ressources spéciales, le classement et les interventions privilégiées font l'objet d'un bilan. Celui-ci contient des renseignements sur le comportement actuel du jeune, des objectifs à long et à court terme, les services accordés, les noms des responsables des diverses interventions, les modalités de révision périodique et, le cas échéant, il prévoit les critères de retour en classe ordinaire.

ÉTAPE	Lorsqu'un enseignant, un parent ou tout autre adulte responsable se rend compte qu'un élève a un comportement qui nuit à ses apprentissages ou qui l'empêche de vivre des relations sociales satisfaisantes, il agit dans l'espoir d'améliorer ce comportement. Ensemble, les adultes en cause cherchent à répondre aux besoins de l'élève, ils font les ajustements nécessaires pour le faire progresser en utilisant les ressources immédiatement disponibles. Ils ne demandent aucune aide extérieure au foyer ou à la classe et agissent de la manière qu'ils considèrent appropriée. Les interventions suivantes sont pertinentes à cette étape : préciser les attentes de l'enseignant et les règles du groupe, rencontrer individuellement l'élève, renforcer les comportements appropriés, donner des indications verbales et des commentaires relativement aux comportements adéquats.

ÉTAPE	Après avoir clairement défini les besoins et les difficultés vécues par le jeune, des services éducatifs adaptés lui sont proposés. Il peut s'agir d'un programme d'enseignement individualisé sur le plan des apprentissages scolaires, d'un programme de modification du comportement et de services de soutien ou d'accompagnement.

ÉTAPE	L'enseignant ou le parent signale le problème de l'élève à d'autres personnes capables de l'aider. Il utilise de façon officieuse les ressources usuelles disponibles à l'école et tout particulièrement les services complémentaires : psychologue, psychoéducateur, travailleur social, etc. L'enseignant continue à assumer la responsabilité de l'aide apportée à l'élève. L'engagement des parents est sollicité, car ceux-ci sont partenaires dans la recherche d'une solution. Divers types d'intervention sont suggérés : contrat avec l'élève, entente écrite précisant les attentes et les comportements souhaités, système d'émulation, fiche de communication maison-école, modification du calendrier des activités, etc.

ACTIVITÉ 6*

Titre : Le modèle en paliers de l'Iowa et une démarche fonctionnelle pour l'élaboration d'un plan d'intervention (MEQ).

Le modèle en paliers de l'Iowa	**Une démarche fonctionnelle pour l'élaboration d'un plan d'intervention**
1 Les mises au point en classe ou au foyer. **2** Les activités préalables à la demande d'identification officielle. **3** L'étude du bien-fondé d'une demande d'adaptation des services éducatifs.	Activités préalables à la démarche fonctionnelle d'élaboration du plan d'intervention. **1** Le signalement.
4 Le choix des services éducatifs.	**2** L'engagement (prise de décision).
5 La mise en oeuvre et la révision des interventions sélectionnées.	**3** L'intervention. **4** L'évaluation.

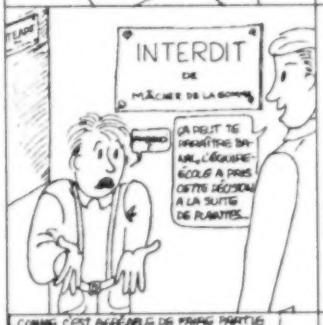
ACTIVITÉ 7

Titre : Un milieu scolaire stimulant et le code de vie.

Objectif : Se rappeler les paramètres dont il faut tenir compte pour établir le code de vie à l'école et en assurer le respect par tous et chacun.

Consigne : À l'aide des dessins qui suivent, nommez et décrivez brièvement quatre paramètres dont il faut tenir compte pour établir le code de vie à l'école et en assurer le respect par tous et chacun.

Les paramètres dont il faut tenir compte pour établir le code de vie de l'école et en assurer le respect



ACTIVITÉ 8

Titre : Le travail d'équipe.

Objectif : Se sensibiliser aux qualités d'une équipe dynamique.

Consigne : En sous-groupe, trouvez les particularités d'une bonne équipe.

ACTIVITÉ 9*

Titre : Les besoins de tout individu selon Maslow.

Objectif : Se remémorer les besoins de tout individu et prendre connaissance des moyens utilisés pour aider l'élève à les combler.

Les besoins de tout individu selon Maslow		
Besoins	**Description**	**Moyens pour que l'élève comble ses besoins en milieu scolaire**
1 Survie (besoins physiologiques)	Se nourrir, s'abriter, ressentir un certain confort physique (ce qui est nécessaire au maintien du fonctionnement corporel).	S'assurer que l'alimentation et les conditions de vie des adolescents soient de qualité suffisante pour leur permettre d'agir adéquatement à l'école. En général, ces besoins sont satisfaits chez la plupart des élèves, mais il y a toujours des exceptions.
2 Plaisir - sécurité	- Rire. - S'amuser. - Avoir de la satisfaction et du plaisir à accomplir ses activités. - Se sentir à l'abri des menaces.	- Installer un climat agréable. - Réaliser des activités d'apprentissage diversifiées, pertinentes et amusantes. - Proposer des projets de groupe où le plaisir est de rigueur (rire, avoir du plaisir). - Suggérer des activités stimulantes qui ne seront pas toujours liées à une évaluation scolaire. - Vivre dans un environnement social et physique ordonné, stable et prévisible.
3 Appartenance	- Aimer et se sentir aimé. - Faire partie d'un groupe, d'une famille.	- Favoriser un sentiment d'appartenance en clarifiant les attentes et les valeurs du milieu. - Établir un code de vie avec des règles, des balises, ainsi que des conséquences claires et précises. - Favoriser des contacts personnels pour mieux connaître chaque élève, ce qu'il aime, ses hobbies, ses goûts, etc.
4 Pouvoir - Estime	- Se sentir compétent dans un domaine donné. - Être reconnu pour ses habiletés, ses compétences, ses forces et son apport au milieu. - Être écouté, respecté, apprécié.	- Susciter un sentiment de pouvoir chez l'élève, c'est-à-dire lui permettre de se percevoir comme une personne compétente ayant une valeur intrinsèque et l'aider dans ce sens. - Valoriser ses réussites, même si elles sont minimes. - Renforcer rapidement les comportements adéquats. - Aider l'élève à acquérir des comportements efficaces. *Souvent il répète des conduites inappropriées, n'ayant pas un répertoire comportemental suffisamment riche (par exemple : s'affirmer positivement au lieu de se battre).* - Écouter l'élève, ses suggestions, ses perceptions, ses solutions. *Souvent, il n'est pas mis à contribution dans la recherche de solutions. Pourtant, il connaît bien sa propre réalité et pourrait proposer des façons intéressantes de régler des situations difficiles. Cette conception de l'interaction libère l'enseignant de toujours devoir trouver une réponse à tout.* - Instaurer un climat qui permette à l'élève de faire valoir ses forces, ses réussites, ses bons coups. Lui refléter ses succès et lui demander comment il a réussi, quelle démarche il a utilisée, comment il s'y est pris pour arriver à ce résultat. Cela lui permettra de s'approprier ses nouveaux comportements. - Transmettre à l'élève l'espoir qu'il peut réussir, qu'il a déjà fait des pas en ce sens. L'aider à clarifier ce qu'il veut, les compétences qu'il désire acquérir et le lui faire remarquer lorsqu'il choisit des comportements inopportuns. *Par exemple : «Tu m'as dit que tu voulais te faire des amis. Est-ce possible de se faire des amis lorsqu'on les agresse physiquement?» Ce type de question permet à l'élève d'auto-évaluer ses comportements et, par le fait même, de le responsabiliser dans ses choix.*
5 Liberté - Actualisation de soi	- Avoir l'occasion de faire des choix. - Accroître son potentiel. - S'accomplir sur le plan personnel.	- Établir un cadre clair et permettre à l'élève d'y faire ses choix. - Lui permettre de prendre des initiatives, de se responsabiliser et de s'engager dans sa démarche d'apprentissage. - Lui donner des occasions d'exprimer ses opinions, ses idées, ses valeurs.

ACTIVITÉ 10

Titre : Des mesures d'encadrement.

Objectif : Se rappeler diverses mesures d'encadrement.

Consigne : En équipe, rédigez les éléments qui manquent à la mesure d'encadrement suivante :

1 La conseillance d'élèves ou le parrainage scolaire

Définition

La conseillance d'élèves est un procédé de prise en charge professionnelle et personnelle d'un élève par un enseignant à l'école. L'adulte qui fait de la conseillance peut avoir diverses appellations : conseiller d'élèves, enseignant-conseil, parrain scolaire, etc.

Tâche ou rôle du conseiller d'élèves

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Objectifs de cette mesure

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Consigne : En équipe, rédigez les éléments qui manquent à la mesure d'encadrement suivante :

2 L'agenda scolaire

Définition

L'agenda scolaire réunit, en un seul document, toute l'information scolaire pertinente.

Éléments d'information scolaire

_____
_____
_____
_____
_____
_____

Objectifs de cette mesure

_____
_____
_____
_____
_____
_____

Consigne : En équipe, rédigez les éléments qui manquent à la mesure d'encadrement suivante :

3 La feuille de route

Définition

La feuille de route est un outil efficace et très utilisé pour encadrer les apprentissages et les comportements scolaires.

Contenu de l'information

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Objectifs de cette méthode

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Consigne : En équipe, rédigez les éléments qui manquent à la mesure d'encadrement suivante :

4 Les mesures d'appui pédagogique

Définition

Les mesures d'appui pédagogique, tels le dénombrement flottant et la récupération, sont des services que l'école peut offrir aux élèves qui éprouvent des difficultés ponctuelles ou régulières dans leurs apprentissages scolaires.

Type d'élève visé

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Objectifs de cette mesure

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Consigne : En équipe, rédigez les éléments qui manquent à la mesure d'encadrement suivante :

5 Les heures d'étude

Définition

Après les heures régulières de classe, certains milieux scolaires offrent aux élèves la possibilité de demeurer à l'école pour étudier ou faire leurs devoirs.

Type d'élève visé

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Objectifs de cette mesure

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Consigne : En équipe, rédigez les éléments qui manquent à la mesure d'encadrement suivante :

6 L'équipe multidisciplinaire

Définition

Une équipe ou un comité multidisciplinaire est formé de divers agents d'éducation.

Agents d'éducation

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Objectifs de cette mesure

_____

_____

_____

_____

_____

_____

ACTIVITÉ 11

Titre : La communication.

Objectif : Se remémorer les principes qui favorisent une bonne communication et des échanges d'idées profitables.

Consigne : En équipe, associez les titres, les explications et les dessins du tableau suivant. Inscrivez-y les lettres et les chiffres correspondants.

Les principes qui favorisent une bonne communication et des échanges d'idées profitables			
	SÉRIE A		
N°	**Titres**	**Explications (A à J)**	**Dessins (1 à 10)**
1	Prendre le temps.		
2	Créer le contact.		
3	Se préoccuper de l'élève.		
4	Être à l'écoute.		
5	Être ouvert aux changements.		
6	Tenir compte des différences de valeurs.		
7	Être capable de faire des compromis.		
8	Respecter l'élève tout en se respectant soi-même.		
9	Accepter de ne pas tout savoir sur l'élève.		
10	Avoir confiance dans l'éducation donnée par les parents et l'école.		
	SÉRIE B		
N°	**Titres**	**Explications (K à S)**	**Dessins (11 à 19)**
11	Choisir le bon moment et l'endroit approprié.		
12	Amener l'élève à s'exprimer.		
13	Utiliser la proximité physique.		
14	Échanger des idées plutôt qu'argumenter.		
15	S'assurer d'une compréhension mutuelle.		
16	Éviter certaines attitudes.		
17	Comprendre ce que le comportement de l'élève provoque en nous.		
18	Revenir sur une situation de conflit.		
19	Garder le «contact».		

ACTIVITÉ 12*

Titre : L'observation systématique du comportement.

L'observation systématique du comportement	
LES BUTS	**1** Objectiver le jugement. **2** Donner des pistes pour l'intervention. **3** Préciser une demande de services adaptés. **4** Évaluer l'intervention.
LES ÉTAPES PRÉLIMINAIRES	**1** Définir le comportement de façon rationnelle : observable et mesurable. **2** - Reconnaître ce qui précède immédiatement un comportement (les antécédents) et ce qui le suit (les conséquences). - Saisir les éléments contextuels qui aident à mieux comprendre l'apparition et le maintien d'un comportement.
LES MÉTHODES D'OBSERVATION	
1 L'observation continue	- Déterminer une période d'observation et enregistrer toutes les apparitions du comportement cible au cours de cette période. Différents aspects peuvent être mesurés : la fréquence, la durée et l'intensité.
2 L'observation par échantillon de temps	- Observer brièvement un comportement à des moments précis.
3 L'observation par intervalles	- Enregistrer, le cas échéant, l'apparition d'un comportement pendant une période de temps divisée en intervalles égaux.
4 L'auto-observation	- L'élève enregistre lui-même, sur une grille, la fréquence ou la durée d'un comportement précis.

ACTIVITÉ 13

Titre : L'établissement d'objectifs.

Objectif : Se familiariser avec des critères à respecter pour établir un objectif.

Consigne : Qualifiez les objectifs qu'on vous présente à l'aide des mots suivants :

- **mesurable**
- **réalisable**
- **précis**
- **stimulant**
- **désirable**
- **contrôlable**
- **accessible**
- **concevable**

1 Un objectif ☐

L'objectif doit être quelque chose dont l'élève souhaite la réalisation; le facteur «vouloir» est essentiel pour changer une façon d'être et de vivre.

Ex. : Marc manque plusieurs de ses cours. Il aimerait beaucoup «corriger» cela parce qu'il a des problèmes quand ses parents reçoivent un rapport d'absences. Il ne sait pas comment y parvenir.

2 Un objectif ☐

L'élève doit comprendre parfaitement ce qu'on attend de lui.

Ex. : Marc saisit très bien qu'on s'attend qu'il soit présent à chacun de ses cours. C'est son rôle d'élève et il considère cela normal.

3 Un objectif ☐

L'élève doit croire qu'il peut atteindre l'objectif visé.

Ex. : Marc sait que c'est possible pour lui d'aller à chacun de ses cours. Rien ne l'empêche.

4 Un objectif ☐ (selon l'enseignant)

En tenant compte des capacités de l'élève, ainsi que du contexte dans lequel il est, l'enseignant considère que l'objectif visé peut être atteint.

Ex. : L'enseignant s'est assuré que Marc n'a aucune raison d'être absent à l'un de ses cours.

5 Un objectif ☐

L'objectif doit être formulé de façon à ne laisser aucune incertitude. L'élève doit savoir exactement ce qu'il a à faire.

Ex. : La consigne donnée à Marc est claire : il doit se présenter tous les jours à l'école et à chacun de ses cours. Les seules absences tolérées seront celles motivées par un billet médical.

6 Un objectif ☐

L'élève doit pouvoir déterminer objectivement si oui ou non il progresse ou s'il a atteint l'objectif visé.

Ex. : Marc a une feuille d'accompagnement sur laquelle les enseignants apposent leurs initiales confirmant ainsi sa présence aux cours.

7 Un objectif ☐

Les facteurs qui influent sur la réalisation de l'objectif doivent être sous le contrôle de l'élève.

Ex. : Marc ne dépend de personne pour se rendre à ses cours. Il est le seul à décider s'il se présente ou non.

8 Un objectif ☐

L'objectif doit inciter et encourager l'élève à progresser dans son cheminement, lui offrir un défi.

Ex. : Marc est encouragé de savoir que s'il ne s'absente plus (ou très peu), cela retardera ou annulera l'envoi d'un prochain rapport d'absences à ses parents. De plus, certains enseignants manifestent à Marc leur satisfaction et leur joie de le voir.

ACTIVITÉ 14

Titre : La relation d'aide.

Objectif : Mieux comprendre ce qu'est une relation d'aide.

Consigne : Notez les mots clés qui vous permettent de garder en mémoire l'essentiel d'une relation d'aide.

La relation d'aide	
MOTIFS	
OBJECTIFS	
RESSOURCES COMPLÉMENTAIRES	
ATTITUDES ÉDUCATIVES	

Objectif : Expérimenter une démarche de relation d'aide.

Consigne : En équipe de deux, simulez les rôles de la personne qui aide et de celle qui reçoit cette aide en suivant la démarche proposée.

Habiletés utiles à une relation d'aide	
HABILETÉS	**SCÉNARIO**
1 Amorcer la conversation en - saluant; - souriant; - se présentant.	
2 Écouter attentivement et activement par - le contact des yeux; - l'approbation; - l'expression; - la conversation qui s'établit entre les deux personnes.	
3 Porter attention à ce que dit et fait la personne en - émettant des commentaires; - observant les messages non verbaux; - s'intéressant à la discussion en y participant de façon active.	
4 Savoir poser des questions **ouvertes** : «Comment vas-tu?» «Es-tu en forme?» **orientées** : «Ta grippe est-elle finie?» «As-tu recommencé à travailler?»	
5 Résumer la conversation - bien faire ressortir les éléments importants de la rencontre avec le jeune; - synthétiser et s'assurer d'une compréhension mutuelle.	

ACTIVITÉ 15

Titre : L'interaction éducative.

Objectif : Se familiariser avec les étapes d'une interaction éducative.

Consigne : En équipe, imaginez un scénario simple d'interaction éducative en respectant les étapes qui suivent.

Expression d'affection
Compliment pour le travail accompli
Description du comportement inapproprié
Description du comportement attendu
Explication rationnelle du comportement approprié
Description des conséquences immédiates
Vérification de la compréhension du jeune
Pratique du comportement approprié par l'adolescent
Rétroaction de l'enseignant vis-à-vis de l'élève
Approbation

ACTIVITÉ 16

Titre : La thérapie de la réalité.

Objectif : Se familiariser avec les étapes d'une intervention selon la thérapie de la réalité.

Consigne : Numérotez, selon un ordre logique, les étapes d'une intervention selon la thérapie de la réalité.

Étape LA CENTRATION : LE COMPORTEMENT DE L'ÉLÈVE

Au cours d'une situation qui pose problème, l'agent se concentre sur le comportement actuel de l'élève, c'est-à-dire sur ce qu'il a fait de tangible et qui est le plus facile et possible de modifier. L'émotion n'est pas niée, mais elle est décrite comme étant issue du comportement.

Étape L'ENGAGEMENT

L'élève s'engage auprès de l'agent à faire l'essai du nouveau comportement choisi. L'agent s'assure que l'engagement pris par l'élève dépend de lui, est raisonnable et réalisable. Au début, le comportement sera plutôt limité, toujours très précis et n'augmentera que petit à petit.

Étape LA PERSÉVÉRANCE

Cette étape concerne l'agent. Il doit persévérer dans l'aide qu'il apporte aux élèves, malgré toutes les difficultés rencontrées. Il doit essayer de nouveau, sans jamais abandonner, en rejetant les comportements inappropriés de l'élève, mais en continuant de l'accepter pour ce qu'il est.

Étape LE RENFORCEMENT SANS EXCUSE

Si l'élève a réussi l'essai de son nouveau comportement, il faut utiliser le renforcement pour lui signifier sa capacité à changer et l'encourager à le faire. S'il n'a pas réussi, l'agent n'a pas à demander pourquoi, parce qu'il ouvrirait la porte aux excuses et qu'il ne doit pas en accepter. Il précise qu'il faut refaire un meilleur plan ou reprendre celui qu'on avait essayé.

Étape LES CONSÉQUENCES NATURELLES

L'agent laisse l'élève subir les conséquences rattachées à son comportement inadéquat. Ces conséquences étant connues d'avance, l'agent n'a donc pas à punir l'élève, à le blâmer, à le critiquer ou à lui faire des reproches (ce qui pourrait détruire le lien). Il doit aussi insister sur l'objectif d'acquérir un comportement adéquat, utile non seulement pour l'instant présent mais aussi pour l'avenir.

Étape LE CHOIX D'UN COMPORTEMENT SATISFAISANT OU UN PLAN POUR FAIRE MIEUX

Cette étape consiste à établir un plan pour mieux faire. Les jeunes ont souvent de très bonnes idées... Une fois le plan établi, il est recommandé de le faire répéter au jeune afin qu'il l'intériorise.

Étape LA CRÉATION D'UN LIEN

C'est la principale étape et elle est essentielle. Elle consiste à établir un lien signifiant avec l'élève. L'agent doit lui démontrer l'intérêt qu'il a pour lui. Le jeune se sentant accueilli par une personne chaleureuse, soucieuse de l'aider peut, par la suite, réfléchir plus facilement sur ses comportements et accepter d'être aidé dans sa démarche.

Étape L'AUTO-ÉVALUATION

Une fois que l'élève a dit ce qu'il a fait, l'agent lui demande d'évaluer son comportement. Il est essentiel que l'élève porte un jugement de valeur sur son comportement afin qu'il reconnaisse que le comportement qu'il a choisi ne l'aide pas ou est incorrect.

ACTIVITÉ 17

Titre : Les techniques d'intervention de Redl et Wineman.

L'agent d'éducation «doit connaître les techniques non pas pour se cacher derrière elles, mais bien pour les introduire dans un contexte d'être, comme des moyens pouvant mettre en relation le jeune avec lui-même, avec les autres, avec la réalité extérieure et avec la personne de l'éducateur[7]».

Objectif : Se rappeler les techniques d'intervention proposées par Redl et Wineman.

Consigne : En groupe, répertoriez différentes façons d'intervenir.

1
2
3
4
5
6
7

7. GILLES GENDREAU. *L'intervention psychoéducative*, Paris, Éditions Fleurus, 1978, p. 55

8
9
10
11
12
13
14
15
16
17

Pour que ces techniques soient efficaces, il faut respecter certains principes : bien observer la situation, décoder correctement les faits et comprendre l'ensemble du scénario qui se déroule, puis utiliser une technique ou une combinaison de plusieurs techniques d'intervention avec lesquelles on est à l'aise. Finalement, il faut éviter l'affrontement et l'entêtement, et surtout accepter ses propres émotions et sentiments.

ACTIVITÉ 18

Titre : La résolution de conflits (affirmation et coopération).

Objectif : Devenir habile à utiliser la méthode de résolution de conflits (affirmation et coopération).

Consigne : Lisez la mise en situation suivante :

Antoine (14 ans) et Jean (14 ans) volent des cigarettes au dépanneur du coin et apportent leur butin à l'école. Ils vendent la majeure partie des cigarettes à Patrick (15 ans) et, occasionnellement, à d'autres élèves.

À la suite d'une information du surveillant d'élèves qui s'interroge sur certains comportements de ces trois jeunes, la directrice et le psychoéducateur fouillent les casiers des trois élèves, et ce, en leur présence.

Il y a découverte de 46 paquets de cigarettes : 35 dans le casier de Jean, 10 dans celui d'Antoine et un seul (entamé) dans celui de Patrick.

Jean et Antoine avouent leur culpabilité et accusent Patrick d'être leur complice (acheteur et revendeur). Pour sa part, Patrick reconnaît être au courant de ce «marché noir», mais il nie son implication.

Consigne : En équipe, utilisez la méthode suivante pour résoudre la situation conflictuelle décrite précédemment.

Il est nécessaire que l'agent d'éducation amène l'élève à dégager les aspects suivants :

1 Personnes et objets impliqués	2 Rôles joués par les diverses personnes

3 Conséquences liées à la situation

Dans l'utilisation de cette méthode (affirmation et coopération), il est essentiel que chaque personne manifeste ses besoins et prenne en considération ceux des autres.

4 Scénarios et solutions possibles pour remédier à la situation

A

B

C

D

E

5.1 Avantages des divers scénarios et solutions	**5.2 Désavantages des divers scénarios et solutions**
A	A
B	B
C	C
D	D
E	E

Ensemble, ils trouvent une solution où chacun obtient satisfaction. Le conflit se règle véritablement, la solution adoptée permet de résoudre le problème à la source puisque les besoins réels ont été définis. De plus, chacun est véritablement motivé à appliquer la solution qui a été choisie par consensus.

6 Choix de la meilleure façon de résoudre le problème

À court comme à long terme, cette approche de la résolution de conflits est doublement efficace, car elle permet non seulement de trouver une solution acceptable par les parties, mais aussi de consolider la relation par une expérience mutuellement satisfaisante.

ACTIVITÉ 19•

Titre : La modification du comportement.

PREMIÈRE TECHNIQUE

L'ATTENTION SÉLECTIVE

- C'est une technique simple à essayer. Il s'agit :
  a) de cerner le comportement déviant;
  b) d'ignorer le comportement non approprié;
  c) de renforcer immédiatement, en lui portant attention, le comportement adéquat ou toute action se rapprochant du comportement désiré (technique du façonnement). On peut également renforcer le comportement adéquat lorsqu'il est fait par les autres (technique du modelage).

- Mises en garde :
  - il faut que l'attention de l'enseignant soit un élément important pour l'élève;
  - au début de l'intervention, il peut y avoir une augmentation du comportement déviant.

DEUXIÈME TECHNIQUE

LE SYSTÈME DE RÉCOMPENSES

A Trois règles à respecter :

a) tenir compte des actions et non des sentiments;
b) appliquer ce système à des actions précises;
c) espacer les récompenses à mesure que le comportement s'améliore.

B Trois listes de comportements à établir :

a) ceux que vous approuvez et que vous voulez voir conserver;
b) ceux dont vous voulez voir diminuer la fréquence ou l'intensité;
c) ceux dont vous voulez augmenter la fréquence ou l'intensité.

C Trois sortes de renforçateurs positifs :

a) les renforçateurs sociaux;
b) les renforçateurs par l'emploi d'activités;
c) les renforçateurs tangibles.

Dresser une liste de gens, d'endroits, de choses et d'activités qui peuvent représenter une récompense positive pour l'élève peut aider.

TROISIÈME TECHNIQUE

LE SYSTÈME DE CONTRAT

A Cinq étapes à respecter :

a) définir le problème et préciser le comportement souhaité;

b) concevoir une fiche pour la collecte des données;

c) déterminer les renforçateurs positifs et leur utilisation;

d) prévoir une révision hebdomadaire et une évaluation des progrès de l'élève;

e) faire signer toutes les personnes en cause.

B Six points à retenir :

a) l'élève choisit ses renforçateurs;
b) ces renforçateurs doivent être acceptés par toutes les personnes en cause;
c) les objectifs du contrat doivent être réalistes et le comportement désiré doit être accessible;
d) les engagements doivent être respectés;
e) le contrat doit être réévalué à intervalles réguliers;
f) à l'occasion, les parents peuvent participer et donner les renforçateurs.

ACTIVITÉ 20

Titre : Les renforçateurs.

Objectif : Se rappeler la définition et l'utilité du renforçateur.

Définition du renforçateur

Conséquence qui suit un comportement et qui a pour effet de faire augmenter la probabilité que le comportement se reproduise.

Utilité du renforçateur

Encourager le maintien ou l'adoption d'un comportement jugé satisfaisant et adéquat, et ce, tant sur le plan des comportements sociaux que scolaires.

Note importante

En psychologie, on définit le renforcement comme étant le processus, le renforçateur étant l'objet ou la conséquence qui suit un comportement.

Si l'on tente de renforcer d'abord les comportements de rendement scolaire, on court la chance de faire connaître à l'élève des expériences de succès et de réduire par le fait même ses comportements sociaux inadéquats.

Objectif : Reconnaître les trois catégories de renforçateurs.

Consigne : Associez la lettre «**S**» pour **sociaux**, «**T**» pour **tangibles** et «**I**» pour **intrinsèques**, selon les différentes catégories de renforçateurs, à ce qui suit.

☐ - renforçateurs que l'on doit varier pour ne pas lasser l'élève de toujours recevoir la même récompense.

☐ - bien-être que l'on obtient de l'activité elle-même.

☐ - félicitations, approbations, gestes d'affection ou d'attention.

☐ - renforçateurs portant sur le travail, les comportements ou les accomplissements de l'élève.

☐ - «jetons», argent, nourriture, promotion, récompenses, certificats.

☐ - messages non verbaux : sourire, clin d'oeil complice, geste amical.

☐ - satisfaction d'avoir bien accompli une tâche donnée, valorisation ou estime de soi ressenties à la suite d'un succès.

☐ - articles que l'on peut regarder, manger, sentir, toucher ou avec lesquels on peut jouer.

☐ - renforçateurs qui doivent se faire sur-le-champ.

☐ - messages verbaux : «Bravo!» «Formidable!» «Continue!»

ACTIVITÉ 21

Titre : La concertation.

Objectifs :
- Vivre une concertation.
- Répertorier les ressources de la région.

Consignes : En équipe, établissez, pour le cas soumis, la liste des principales difficultés et suggérez des ressources pouvant offrir les services appropriés. À l'aide des annuaires téléphoniques, listez les coordonnées de chaque ressource (noms, adresses, numéros de téléphone, raisons sociales).

CAS	PRINCIPALES DIFFICULTÉS

RESSOURCES ET COORDONNÉES

ACTIVITÉ 22*

Titre : Le plan de services.

Le plan de services	
Définition	«Le plan de services est un mécanisme assurant la planification et la coordination des services et des ressources dans le but de satisfaire aux besoins de la personne en favorisant le développement de son autonomie et son intégration à la communauté[8]».
Objectifs	- Améliorer l'accessibilité, la complémentarité et la continuité des services. - Assurer des interventions cohérentes, complémentaires et centrées sur les besoins de la personne et de son environnement.
Valeurs sous-jacentes	- La reconnaissance du potentiel qu'a la personne pour satisfaire ses besoins; la personne et son parent dirigent leur vie selon leurs valeurs, leurs expériences et leurs ressources. - Le respect des droits et des responsabilités de la personne ou de l'autorité parentale; la personne est capable de prendre des décisions et s'engage dans la satisfaction de ses besoins. - La reconnaissance de la contribution du réseau naturel (famille, entourage, ressources communautaires) dans la satisfaction des besoins de la personne. - Le respect et l'intégration de la spécificité des différentes approches pour aider la personne : la pluridisciplinarité[9].

8. A. LAPOINTE. *Plan de services individualisé en milieu scolaire*, Montréal, Centre de consultation psychologique et éducationnelle, 1989.

9. COMITÉ INTERÉTABLISSEMENT. *Cadre conceptuel : le plan de services individualisé*, Québec, région du Bas-Saint-Laurent, 1989.

Principes directeurs	- La centration sur les besoins exprimés de la personne et évalués selon l'approche biopsychosociale. - L'utilisation du potentiel et des forces de la personne. - L'adhésion de la personne ou de son représentant au plan de services est requise, sauf dans des contextes juridiques particuliers. - Le respect du choix de la personne ou de son représentant d'adhérer aux moyens proposés dans le plan de services, sauf dans des contextes juridiques particuliers. - La participation de la personne ou de son représentant aux étapes de préparation et de mise en oeuvre du plan de services. - L'engagement du réseau naturel (famille, école, entourage et ressources communautaires). - La volonté des différents établissements, des organismes et du milieu de l'éducation de s'engager dans la réalisation du plan de services dans le respect de la mission de chacun.
Critères d'organisation	- Chaque personne est unique et a besoin d'une action individualisée. - Les services doivent être dynamiques, c'est-à-dire variés dans le temps, dans la forme et dans l'intensité afin de répondre aux besoins particuliers. - Les services offerts assurent la reprise de l'évolution du jeune par des apprentissages fondés sur son potentiel et sur celui de ses parents; de plus, ces services favorisent l'autonomie personnelle et sociale. - Le maintien dans le milieu familial naturel et dans le réseau scolaire ordinaire est favorisé, tout comme l'utilisation des ressources de la communauté. - Les services doivent être adéquats sur les plans scientifique, humain et social[10].

10. J. MOREAU. *Processus d'élaboration d'un plan de services et des plans d'intervention*, Québec, 1987.

ACTIVITÉ 23•

Titre : La préparation d'un plan de services.

La préparation d'un plan de services	
Évaluation préalable	- Il faut faire une évaluation préliminaire comportant les données utiles pour établir le profil des comportements de la personne, découvrir ses forces, ses besoins et permettre de valider la nécessité d'un plan de services. Cette évaluation comprend l'information physiologique, psychologique, familiale, scolaire, intellectuelle et sociale.
La préparation du plan de services[11]	**1** Identité des participants : - Nommer les personnes qui participent à la préparation du plan de services individualisé (PSI). **2** Contexte particulier d'intervention : - Définir les particularités conditionnant la prestation des services. **3** Inventaire des forces et des besoins de la personne : - Clarifier la demande initiale de services et résumer schématiquement l'information recueillie (évaluations). **4** Détermination des résultats attendus, des objectifs : - Fixer des résultats communs, concrets et mesurables. **5** Choix des services et des ressources : - Repérer l'ensemble des actions et des interventions les plus propices à favoriser l'atteinte des résultats escomptés. - Relever les ressources familiales, communautaires et publiques. **6** Partage des responsabilités : - Désigner les responsables de la réalisation des actions. - Nommer une personne responsable de la coordination. **7** Échéancier et révision : - Fixer les dates et les modalités de révision permettant d'évaluer le degré de réalisation des objectifs et apporter, si nécessaire, les correctifs selon l'évaluation des besoins de la personne.

11. COMITÉ INTERÉTABLISSEMENT. *Op. cit.*

PLAN DE SERVICES INDIVIDUALISÉ (PSI)

IDENTITÉ DE LA PERSONNE
Nom et prénom :
Date de naissance :
Adresse :
Tél. :

RÉPONDANT (parent ou tuteur)
Nom et prénom :
Adresse :
Tél. :
Lien avec la personne :

CONTEXTE PARTICULIER

ASPECTS	FORCES	BESOINS	OBJECTIFS VISÉS	SERVICES NÉCESSAIRES	AGENT RESPONSABLE	ÉCHÉANCIER
Physiologique-intellectuel • intégrité physique • soins personnels • organisation matérielle • jugement • compréhension • orientation spatiale • autres						
Psychologique • santé mentale • communication • traits de personnalité • identité • autres						
Social • milieu de vie • sociabilisation • relations interpersonnelles • autres						
Scolaire • rendement scolaire • classement • matières • autres						

IDENTITÉ DU COORDONNATEUR
Nom et prénom :
Adresse :
Tél. :
Fonction :
Établissement (s'il y a lieu) :
Date de révision du PSI :

SIGNATURE DES PARTICIPANTS AU PSI			
Nom et prénom	**Fonction**	**Établissement**	**Téléphone**

ÉCOLE ET COMPORTEMENT

SESSION DE FORMATION OU DE PERFECTIONNEMENT SUR L'INTERVENTION AU SECONDAIRE

DEUXIÈME SECTION

CAHIER D'ANIMATION

Danielle Audet
Sylvie Lavoie
Égide Royer

Ministère de l'Éducation
Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires

Avril 1993

Conception, rédaction et animation :
Danielle Audet, Commission scolaire La Neigette, Rimouski
Sylvie Lavoie, Commission scolaire Chomedey de Laval, Laval
Égide Royer, Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires (DASSC)

Supervision de l'élaboration du document :
Égide Royer, DASSC

Supervision de la rédaction finale du document :
Monique Rancourt, DASSC

Graphisme :
Mireille Desgagné (dessins)

Traitement de texte :
Lyne Trudelle, DASSC

Mise en pages :
Lise Matte, DASSC

L'utilisation du masculin dans ce texte n'a pour but que d'en alléger la lecture.

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation 9293-0721

ISBN 2-550-23714-5

Dépôt légal : deuxième trimestre 1993
Bibliothèque nationale du Québec

TABLE DES MATIÈRES

ACTIVITÉ 1	L'adolescence	5
ACTIVITÉ 2	La définition des troubles du comportement et les comportements surréactifs et sous-réactifs	6
ACTIVITÉ 3	La typologie de Kauffman (1989)	9
ACTIVITÉ 4*	Les méthodes d'évaluation et certains objectifs des instruments de dépistage	11
ACTIVITÉ 5	Le modèle en paliers de l'Iowa	12
ACTIVITÉ 6*	Le modèle en paliers de l'Iowa et une démarche fonctionnelle pour l'élaboration d'un plan d'intervention (MEQ)	15
ACTIVITÉ 7	Un milieu scolaire stimulant et le code de vie	16
ACTIVITÉ 8	Le travail d'équipe (18)**	20
ACTIVITÉ 9*	Les besoins de tout individu selon Maslow (19)	21
ACTIVITÉ 10	Des mesures d'encadrement (21)	22
ACTIVITÉ 11	La communication (27)	29
ACTIVITÉ 12*	L'observation systématique du comportement (28)	36
ACTIVITÉ 13	L'établissement d'objectifs (29)	37
ACTIVITÉ 14	La relation d'aide (32)	40
ACTIVITÉ 15	L'interaction éducative (34)	42
ACTIVITÉ 16	La thérapie de la réalité (35)	43
ACTIVITÉ 17	Les techniques d'intervention de Redl et Wineman (36)	44
ACTIVITÉ 18	La résolution de conflits (affirmation et coopération) (38)	46
ACTIVITÉ 19*	La modification du comportement (42)	50
ACTIVITÉ 20	Les renforçateurs (45)	53
ACTIVITÉ 21	La concertation (47)	55
ACTIVITÉ 22*	Le plan de services (49)	62
ACTIVITÉ 23*	La préparation d'un plan de services (51)	64

* Lorsque les activités ont un numéro accompagné d'un astérisque, cela signifie qu'il s'agit davantage d'une activité qui consiste à prendre connaissance d'un contenu théorique que d'une activité concrète.

** Les numéros entre parenthèses indiquent les pages correspondantes dans le cahier du participant.

ACTIVITÉ 1

Titre : L'adolescence.

Objectif : Se remémorer son adolescence.

Déroulement : Afin de sensibiliser les participants à ce que vivent les jeunes, l'animateur fait la mise en situation suivante : une machine vous fait remonter dans le temps et vous vous retrouvez à quinze ans. Complétez spontanément les phrases suivantes :

A Physiquement, j'ai l'air _____

B Mes vêtements préférés sont _____

C J'ai une étiquette de _____

D Ma musique préférée est _____

E Ma lecture préférée est _____

F Mes sujets de discussions sont _____

G Mes parents sont _____

H L'école c'est _____

I L'autorité c'est _____

J Les amis sont _____

K Ce qui est le plus important dans la vie pour moi c'est _____

L J'aime _____

M Je déteste _____

N Je pense surtout à _____

O J'ai déjà fait _____

P J'ai déjà essayé _____

Q J'ai déjà pensé _____

R Mes activités préférées sont _____

S Mon meilleur coup c'est _____

T Ma pire gaffe c'est _____

U Je me perçois comme étant _____

Note : Il n'y a pas de feuille-réponse, les réponses étant très personnelles. La différence entre un adolescent «normal» et celui reconnu comme ayant des troubles du comportement réside dans l'intensité, la fréquence, la durée et le caractère agressif des comportements inadéquats.

ACTIVITÉ 2

Titre : La définition des troubles du comportement et les comportements surréactifs et sous-réactifs.

Objectif : Prendre connaissance de la définition du MEQ, proposée dans son instruction aux commissions scolaires, concernant les élèves manifestant des troubles du comportement.

Consigne : L'animateur demande aux participants d'inscrire, en équipe, les mots qui manquent dans la définition des troubles du comportement proposée par le MEQ.

La définition des troubles du comportement proposée par le MEQ dans son instruction aux commissions scolaires

«L'élève ayant des *troubles* de *comportement* est celle ou celui dont l'*évaluation* psychosociale[1], réalisée en *collaboration* par un personnel *qualifié*[2] et par les *personnes* visées[3], avec des techniques d'*observation* ou d'analyse *systématique*[4], révèle un *déficit* important de la capacité d'*adaptation* se manifestant par des *difficultés* significatives d'*interaction* avec *un* ou *plusieurs* éléments de l'*environnement* scolaire, *social* ou familial.

Il peut s'agir de :

Comportements surréactifs en regard des stimuli de l'environnement

Paroles et actes injustifiés d'agression, d'intimidation, de destruction, de refus persistant d'un encadrement justifié...

Comportements sous-réactifs en regard des stimuli de l'environnement

Manifestations de peur excessive des personnes et des situations nouvelles, comportements anormaux de passivité, de dépendance et de retrait...

Les *difficultés* avec l'environnement sont considérées *significatives*, c'est-à-dire comme requérant des *services éducatifs* particuliers, dans la mesure où elles nuisent au *développement* de l'élève en cause ou à celui d'autrui en dépit des mesures d'*encadrement* habituelles prises à son endroit.

L'élève ayant des troubles de comportement présente *fréquemment* des difficultés d'apprentissage, en raison d'une *faible* persistance face à la tâche ou d'une capacité d'attention et de concentration *réduite*[5].»

Matériel : acétates 1 et 2.

---

1. «L'*évaluation* psychosociale» ou «comportementale» porte sur les comportements de l'élève en relation avec son environnement scolaire et social.
2. Le «personnel *qualifié*» désigne les psychologues, les psychoéducateurs et les professionnels de formation analogue.
3. Les «*personnes* visées» sont les enseignants de l'élève, l'élève lui-même, ses parents et la direction de l'école.
4. Par «techniques d'*observation* ou d'analyse *systématique*», on entend des grilles d'observation, des échelles comportementales, des enquêtes sociométriques, des entrevues structurées et des tests psychométriques standardisés.
5. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Instruction 1992-1993*, p. 33.

Objectif : Nommer les deux grands types de comportements et définir les caractéristiques qui leur sont rattachées.

Consigne : Après avoir lu individuellement le texte suivant, l'animateur demande aux participants de trouver, en équipe de deux ou de trois, les cinq mots manquants.

Les comportements surréactifs et sous-réactifs[6]

Les comportements surréactifs :

- se caractérisent par une activité perturbatrice qui se manifeste souvent par de l'hostilité, de l'inattention ou de l'agitation.

L'élève ***hostile*** adopte un style de comportement inamical, marqué par de l'agressivité verbale ou physique.

L'élève ***impulsif*** anticipe difficilement les conséquences de ses actes, pose souvent des gestes sans réfléchir et inhibe peu ses comportements.

L'impulsivité et l'inattention apparaissent souvent chez le même individu et nuisent à ses apprentissages scolaires et à son adaptation sociale.

Les comportements sous-réactifs :

- se caractérisent par de la ***timidité***, de l'***inhibition*** et de l'***isolement social***.

L'élève sous-réactif craint les situations nouvelles ou celles qu'il perçoit comme menaçantes. Il tend à éviter les contacts et les relations interpersonnelles; il se retire à l'écart de ses camarades. Il a souvent peu d'initiative, d'énergie et de motivation et il s'exprime rarement avec spontanéité. Ce genre d'élève passe souvent inaperçu malgré l'importance que peuvent prendre ses difficultés d'adaptation.

Matériel : acétate 3.

6. Cette distinction entre élèves surréactifs et élèves sous-réactifs est surtout vraie dans le cas des jeunes enfants.

ACTIVITÉ 3

Titre : La typologie de Kauffman (1989).

Objectif : Se familiariser avec les différentes caractéristiques comportementales que l'on peut observer chez des élèves du secondaire.

Consigne : L'animateur demande qu'en équipe les participants lisent les caractéristiques et associent de façon spontanée la légende appropriée à chacune. Il n'est pas nécessaire d'en faire la correction, le but visé étant que chacune des caractéristiques soit lue.

Légende : ■ surréactif
☐ sous-réactif
☒ surréactif ou sous-réactif

La typologie de Kauffman (1989)[7]	
Types de troubles du comportement	**Caractéristiques comportementales observables chez les élèves du secondaire**
1 Hyperactivité et problèmes associés	☐ fréquence élevée de comportements que le jeune n'arrive pas à contrôler; ☐ distractivité (problèmes d'attention); ☐ impulsivité (agir sans penser); ☐ comportement qui s'écarte de la normalité par sa fréquence et son intensité.
2 Trouble ouvert de la conduite	☐ comportement antisocial persistant qui nuit sérieusement au jeune dans sa vie de tous les jours; ☐ comportement ouvertement agressif ou hostile; ex. : faire mal aux autres, défier directement l'autorité de l'enseignant.
3 Trouble couvert de la conduite	☐ vol, mensonge, crime d'incendie et vagabondage; ☐ refus de se conformer à la norme; ☐ problèmes relatifs à l'école; ex : absentéisme, expulsion, échec scolaire et indiscipline; ☐ fréquence plus élevée de tels comportements après l'âge où la plupart des jeunes ont adopté un comportement moins agressif.

7. Ces catégories ne doivent pas être perçues comme mutuellement exclusives. Il n'est pas rare que les élèves manifestent des comportements appartenant à plusieurs types.

Légende : ■ surréactif
☐ sous-réactif
☒ surréactif ou sous-réactif

La typologie de Kauffman (1989)	
Types de troubles du comportement	**Caractéristiques comportementales observables chez les élèves du secondaire**
4 Délinquance et usage de drogues	☐ abus de drogues utilisées intentionnellement pour produire des effets physiologiques ou psychologiques.
5 Troubles du comportement liés à l'anxiété, à l'isolement et autres troubles	☐ problèmes d'introversion; ☐ comportements associés à l'anxiété ou à l'isolement : sentiments d'infériorité, préoccupation exagérée pour soi-même, timidité, peurs, hypersensibilité; ☐ manque de savoir-faire pour établir des relations sociales satisfaisantes; ☐ peurs sans fondement; ☐ phobies; ☐ obsessions (pensées répétitives); ☐ compulsions (actes répétitifs); ☐ réticence extrême à parler, mutisme sélectif; ☐ anorexie (s'affamer soi-même); ☐ boulimie (se gaver pour ensuite se faire régurgiter); ☐ mérycisme (se faire vomir); ☐ troubles de la sexualité (masturbation en public et perturbation de l'identité sexuelle); ☐ mouvements stéréotypés (tics).
6 Dépression et comportement suicidaire	☐ humeur dépressive; ☐ perte d'intérêt dans les activités productives; ☐ problèmes de conduite : agressivité, vol et isolement social; ☐ tentative de suicide; ☐ sentiment de désespoir.
7 Comportements psychotiques	N.B. : Selon la réglementation actuelle du ministère de l'Éducation, les comportements psychotiques appartiennent à la catégorie des troubles sévères du développement. ☐ interprétations déformées de soi et de l'environnement; ☐ comportements gravement déviants : isolement autistique, autostimulation et automutilation.

ACTIVITÉ 4*

Titre : Les méthodes d'évaluation et certains objectifs des instruments de dépistage.

Objectifs :
- Décrire les deux méthodes d'évaluation fréquemment utilisées pour objectiver nos observations et permettre des pratiques plus rigoureuses.
- Préciser certains objectifs des instruments de dépistage.

Consigne : L'animateur présente aux participants les deux types de méthodes d'évaluation de même que certains objectifs des instruments de dépistage.

Les méthodes d'évaluation : normative et fonctionnelle	
NORMATIVE	- fournit de l'information sur les caractéristiques de l'élève et ses problèmes; - consiste à faire passer des épreuves standardisées aux élèves et à comparer les résultats qu'ils obtiennent à ceux d'un échantillon représentatif (tests d'intelligence, de personnalité, échelles comportementales).
FONCTIONNELLE	- fournit de l'information sur les relations entre le comportement de l'élève et le contexte où il se manifeste; - consiste surtout en l'observation du comportement de l'élève dans son environnement (scolaire, social, familial, etc.); - permet de discerner les facteurs qui influent sur le comportement et ceux sur lesquels nous avons le contrôle; - suppose que nous possédions une certaine capacité à observer de façon systématique : savoir quoi observer, quand le faire, pendant combien de temps, avec quels outils et de quelle manière.

L'animateur signale que l'observation systématique en classe a fait l'objet d'une publication et d'une vidéo réalisées par le ministère de l'Éducation en 1990 : *École et comportement : l'observation systématique du comportement* et *Observer pour mieux agir*.

Certains objectifs des instruments de dépistage
1 Dépister de façon plus objective les élèves qui présentent un déficit important de la capacité d'adaptation.
2 Constater l'intensité, la fréquence, la persistance dans le temps ainsi que les situations où l'élève présente un comportement inadéquat.
3 Préciser les difficultés de l'élève dans son environnement et les comportements qu'il adopte et qui nuisent à son apprentissage et à sa socialisation.

Pour plus de détails, l'animateur donne également aux participants la référence suivante : MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *École et comportement : l'identification des élèves qui présentent des troubles du comportement et l'évaluation de leurs besoins*, Québec, 1992.

ACTIVITÉ 5

Titre : Le modèle en paliers de l'Iowa.

Objectif : Connaître le modèle en paliers de l'Iowa.

Consigne : L'animateur projette les cinq étapes sur écran et demande aux participants d'associer à chacune la description correspondante. On vérifie les réponses par la suite.

Le modèle en paliers de l'Iowa
ÉTAPE 1 Les mises au point en classe ou au foyer.
ÉTAPE 2 Les activités préalables à la demande d'identification officielle.
ÉTAPE 3 L'étude du bien-fondé d'une demande d'adaptation des services éducatifs.
ÉTAPE 4 Le choix des services éducatifs.
ÉTAPE 5 La mise en oeuvre et la révision des interventions sélectionnées.

Matériel : acétates 4 à 8.

ÉTAPE 3 **L'étude du bien-fondé d'une demande d'adaptation des services éducatifs**	Dans la mesure où les interventions des étapes précédentes n'ont pas réglé de façon satisfaisante les difficultés vécues par l'élève, le directeur forme une équipe chargée de déterminer les interventions nécessitées par la situation de l'élève. Cette équipe recueille toute l'information qui permettra de préciser les services éducatifs que l'élève doit recevoir. Ensemble, ils font une évaluation précise de la situation du jeune, exempte de préjugés et axée sur ses besoins. Divers moyens peuvent être utilisés pour réaliser cette évaluation : une analyse du milieu, des comptes rendus d'observation, des données sur le comportement social, de l'information provenant d'entrevues, des renseignements plus détaillés sur les agissements de l'élève à l'école et, le cas échéant, des évaluations médicales et psychosociales.

ÉTAPE 5 **La mise en oeuvre et la révision des interventions sélectionnées**	Les décisions concernant l'évaluation des besoins, les ressources spéciales, le classement et les interventions privilégiées font l'objet d'un bilan. Celui-ci contient des renseignements sur le comportement actuel du jeune, des objectifs à long et à court terme, les services accordés, les noms des responsables des diverses interventions, les modalités de révision périodique et, le cas échéant, il prévoit les critères de retour en classe ordinaire.

ÉTAPE 1 **Les mises au point en classe ou au foyer**	Lorsqu'un enseignant, un parent ou tout autre adulte responsable se rend compte qu'un élève a un comportement qui nuit à ses apprentissages ou qui l'empêche de vivre des relations sociales satisfaisantes, il agit dans l'espoir d'améliorer ce comportement. Ensemble, les adultes en cause cherchent à répondre aux besoins de l'élève, ils font les ajustements nécessaires pour le faire progresser en utilisant les ressources immédiatement disponibles. Ils ne demandent aucune aide extérieure au foyer ou à la classe et agissent de la manière qu'ils considèrent appropriée. Les interventions suivantes sont pertinentes à cette étape : préciser les attentes de l'enseignant et les règles du groupe, rencontrer individuellement l'élève, renforcer les comportements appropriés, donner des indications verbales et des commentaires relativement aux comportements adéquats.

ÉTAPE 4 **Le choix des services éducatifs**	Après avoir clairement défini les besoins et les difficultés vécues par le jeune, des services éducatifs adaptés lui sont proposés. Il peut s'agir d'un programme d'enseignement individualisé sur le plan des apprentissages scolaires, d'un programme de modification du comportement et de services de soutien ou d'accompagnement.

ÉTAPE 2 **Les activités préalables à la demande d'identification officielle**	L'enseignant ou le parent signale le problème de l'élève à d'autres personnes capables de l'aider. Il utilise de façon officielle les ressources usuelles disponibles à l'école et tout particulièrement les services complémentaires : psychologue, psychoéducateur, travailleur social, etc. L'enseignant continue à assumer la responsabilité de l'aide apportée à l'élève. L'engagement des parents est sollicité, car ceux-ci sont partenaires dans la recherche d'une solution. Divers types d'intervention sont suggérés : contrat avec l'élève, entente écrite précisant les attentes et les comportements souhaités, système d'émulation, fiche de communication maison-école, modification du calendrier des activités, etc.

ACTIVITÉ 6*

Titre : Le modèle en paliers de l'Iowa et une démarche fonctionnelle pour l'élaboration d'un plan d'intervention (MEQ).

Objectifs :
- Démontrer le parallèle entre le modèle de l'Iowa et la démarche fonctionnelle pour l'élaboration d'un plan d'intervention proposée par le ministère de l'Éducation.
- Comprendre la pertinence de la concertation des partenaires pour l'élaboration d'un plan d'intervention.

Consignes :
- L'animateur démontre le parallèle entre le modèle de l'Iowa et la démarche fonctionnelle pour l'élaboration d'un plan d'intervention proposée par le ministère de l'Éducation. Au besoin, il peut fournir de l'information complémentaire en consultant le document préparé par le MEQ en 1992 : *Cadre de référence pour l'établissement des plans d'intervention pour les élèves handicapés et les élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage.*
- La démarche d'élaboration d'un plan d'intervention est essentiellement une démarche dynamique axée sur un travail d'équipe. L'animateur doit donc mettre en évidence l'aspect de la concertation entre les membres de cette équipe dont font partie l'élève et ses parents.

Le modèle en paliers de l'Iowa	**Une démarche fonctionnelle pour l'élaboration d'un plan d'intervention**
1 Les mises au point en classe ou au foyer. **2** Les activités préalables à la demande d'identification officielle. **3** L'étude du bien-fondé d'une demande d'adaptation des services éducatifs.	Activités préalables à la démarche fonctionnelle d'élaboration du plan d'intervention. **1** Le signalement - *sensibilisation à la situation de l'élève;* - *recherche des personnes aptes à aider l'élève;* - *définition d'une vision commune du problème.*
4 Le choix des services éducatifs.	**2** L'engagement (prise de décision) - *détermination des buts communs;* - *décision relative aux moyens à mettre en oeuvre;* - *décision relative au rôle et aux responsabilités de chacun.*
5 La mise en oeuvre et la révision des interventions sélectionnées.	**3** L'intervention - *réalisation du travail prévu;* - *coordination du travail d'équipe.* **4** L'évaluation - *réajustement de l'action;* - *évaluation de la démarche.*

Matériel : acétate 9.

ACTIVITÉ 7

Titre : Un milieu scolaire stimulant et le code de vie.

Objectif : Se rappeler les paramètres dont il faut tenir compte pour établir le code de vie à l'école et en assurer le respect par tous et chacun.

Consignes :

- L'animateur propose aux participants de nommer et de décrire brièvement les paramètres dont il faut tenir compte pour établir le code de vie à l'école et en assurer le respect par tous et chacun.

- Cette activité peut se faire seul, à deux ou en équipe, à l'aide des quatre dessins suggérés.

- Après avoir fait un retour en groupe sur cet exercice, l'animateur peut donner de l'information supplémentaire sur les critères d'un bon code de conduite et les caractéristiques d'un milieu sain et cohérent.

Matériel : **acétate 10;**
feuilles de support 7.1 et 7.2.

Les paramètres dont il faut tenir compte pour établir le code de vie de l'école et en assurer le respect

1 S'entendre sur les comportements qui sont appropriés ou inappropriés

Il est préférable que l'équipe-école obtienne un consensus sur les règles du code de vie à l'école. Les comportements seront alors jugés appropriés, ou non, selon qu'ils sont conformes, ou non, aux règles décidées par l'équipe-école.

2 Appliquer les décisions prises

Dans un esprit de cohérence, il est important que chaque adulte se fasse un devoir d'appliquer toutes les décisions prises par l'équipe-école (règlements, mesures disciplinaires, etc.). Il est essentiel de donner l'exemple.

3 Critiquer et s'autocritiquer de manière constructive

Il faut pouvoir remettre en question ses actions et celles de ses collègues de travail. En effet, il est opportun que l'équipe-école révise périodiquement les décisions prises afin de les modifier au besoin.

Les règles établies devraient se justifier de façon rationnelle et concrète pour les élèves.

4 Encourager l'initiative des gens

Il est important d'encourager les membres de l'équipe-école dans leurs actions et leurs initiatives.

FEUILLE DE SUPPORT 7.1

LES CRITÈRES D'UN BON CODE DE CONDUITE

1. Est conforme aux buts du milieu de l'éducation au Québec.
2. Reflète le climat favorable que l'école souhaite établir ainsi que les attentes et les besoins de la collectivité.
3. Est établi collectivement et fait l'objet d'une révision périodique à laquelle participent les parents, les élèves et le personnel de l'école.
4. Est conforme aux dispositions des lois en vigueur, incluant les chartes des droits de la personne.
5. Est facile à comprendre.
6. Privilégie des attentes raisonnables ainsi que des objectifs légitimes et nécessaires.
7. Est équitable et non discriminatoire, aussi bien sur le plan des exigences en matière de comportement que sur celui des mesures prévues pour les faire respecter.
8. Énonce les droits aussi bien que les responsabilités des élèves.
9. Donne un aperçu de ce que l'on attend des parents à l'égard de la discipline scolaire.
10. Énonce clairement des conséquences réalistes, appropriées et applicables en cas de manquement.

FEUILLE DE SUPPORT 7.2

LES CARACTÉRISTIQUES D'UN MILIEU SAIN ET COHÉRENT

- Partage des responsabilités et travail d'équipe.
- Cadre matériel adéquat et environnement approprié (ex. : des classes bien aérées, un bon éclairage, etc.).
- Possibilité pour les élèves de s'engager dans l'école et d'assumer des responsabilités.
- Communication claire et précise des attentes de l'école.
- Attitude positive du personnel.
- Encouragement et soutien favorisant la réussite.
- Participation à des activités communes à toute l'école et à des échanges de services avec la collectivité (ex. : journées sportives, culturelles, action bénévole, etc.).

ACTIVITÉ 8

Titre : Le travail d'équipe.

Objectif : Se sensibiliser aux qualités d'une équipe dynamique.

Consignes :

- Après avoir décrit brièvement le travail d'équipe, l'animateur demande aux participants, qu'en sous-groupes, ils trouvent les qualités d'une bonne équipe.

- Après la mise en commun, à titre d'information, il présente à l'aide d'un acétate les qualités énumérées dans le guide.

Matériel : acétate 11.

ACTIVITÉ 9*

Titre : Les besoins de tout individu selon Maslow.

Objectif : Se remémorer les besoins de tout individu et prendre connaissance des moyens utilisés pour aider l'élève à les combler.

Consignes :

- L'animateur fait une lecture «en diagonale» des besoins de tout individu selon Maslow.

- S'il dispose de plus de temps, il peut proposer de se mettre d'abord en équipe pour trouver des moyens dont un élève peut combler ses besoins en milieu scolaire.

Matériel : acétate 12.

ACTIVITÉ 10

Titre : Des mesures d'encadrement.

Objectif : Se rappeler diverses mesures d'encadrement.

Consigne : L'animateur demande aux participants de décrire, en équipe, une mesure d'encadrement.

Les mesures d'encadrement sont :

1. La conseillance d'élèves ou le parrainage scolaire.
2. L'agenda scolaire.
3. La feuille de route.
4. Les mesures d'appui pédagogique.
5. Les heures d'étude.
6. L'équipe multidisciplinaire.

En assemblée plénière, chaque équipe présente son travail que l'animateur complète au besoin.

1 La conseillance d'élèves ou le parrainage scolaire

Définition

La conseillance d'élèves est un procédé de prise en charge professionnelle et personnelle d'un élève par un enseignant à l'école. L'adulte qui fait de la conseillance peut avoir diverses appellations : conseiller d'élèves, enseignant-conseil, parrain scolaire, etc.

Tâche ou rôle du conseiller d'élèves

La tâche du conseiller d'élèves consiste à :

- *favoriser l'intégration du jeune dans son milieu scolaire et y participer;*
- *superviser la démarche scolaire et personnelle de l'élève et lui suggérer, au besoin, des ressources humaines ou matérielles pouvant l'aider;*
- *être la personne à qui le jeune peut se référer en milieu scolaire et assurer le lien entre l'école et la famille.*

Objectifs

Les objectifs de cette mesure sont :

- *d'assurer une relation d'aide individuelle;*
- *de favoriser l'évolution personnelle et sociale de l'élève;*
- *d'encourager, chez le jeune, un sentiment d'appartenance à son groupe et à son école.*

2 L'agenda scolaire

Définition

L'agenda scolaire réunit, en un seul document, toute l'information scolaire pertinente.

Éléments d'information scolaire

- *Le calendrier scolaire.*
- *L'horaire de l'élève.*
- *Les services professionnels offerts à l'école ainsi qu'à l'extérieur.*
- *La liste du personnel scolaire.*
- *Les règlement scolaires et le code de vie de l'école.*
- *Les activités parascolaires.*
- *Les semaines thématiques.*
- *Des méthodes de travail, d'étude, etc.*

Objectifs

L'agenda, comme outil de travail, peut être utilisé dans le but :

- *d'apprendre à un jeune à mieux planifier, à organiser et à gérer son temps (travail scolaire, activités parascolaires, rendez-vous médicaux, etc.);*
- *d'y faire inscrire tous les renseignements utiles et servir d'aide-mémoire;*
- *de communiquer avec l'élève, les parents et le personnel scolaire.*

3 La feuille de route

Définition

La feuille de route est un outil efficace et très utilisé pour encadrer les apprentissages et les comportements scolaires.

Elle permet de faire une évaluation et un contrôle quotidien ou hebdomadaire.

Contenu de l'information

Voici, à titre indicatif, l'information contenue habituellement sur cette feuille :

- *le nom de l'élève et de son groupe;*
- *l'horaire de la journée ou de la semaine et les heures de cours;*
- *les objectifs à atteindre et les consignes s'y rapportant;*
- *les conséquences prévues (positives et négatives);*
- *les modalités d'évaluation, les critères de notation;*
- *la durée du contrat;*
- *la signature des diverses personnes en cause.*

Objectifs

Elle permet :

- *d'évaluer l'atteinte, ou non, d'un ou des objectifs établis avec l'élève;*
- *de recueillir quotidiennement ou hebdomadairement des commentaires sur son comportement et ainsi d'avoir un portrait de sa situation à l'école;*
- *de servir de soutien à la démarche visant l'amélioration de son comportement.*

Lorsqu'on utilise cette mesure d'encadrement, il est essentiel :

- *de fournir à l'élève et aux personnes en cause des explications claires et précises concernant les objectifs visés, les critères d'évaluation, les conséquences prévues et la durée de la mesure.*

4 Les mesures d'appui pédagogique

Définition

Les mesures d'appui pédagogique tels le dénombrement flottant et la récupération sont des services que l'école peut offrir aux élèves qui éprouvent des difficultés ponctuelles ou régulières dans leurs apprentissages scolaires.

Objectifs

Les objectifs visés sont :

- *d'offrir une aide particulière aux élèves qui sont aux prises avec des difficultés ou des retards d'apprentissage;*
- *de diminuer les retards et de consolider les acquis scolaires de ces élèves afin de leur permettre d'atteindre les objectifs des programmes d'études;*
- *de personnaliser les services éducatifs;*
- *de prévenir l'abandon scolaire.*

5 Les heures d'étude

Définition

Après les heures régulières de classe, certains milieux scolaires offrent aux élèves la possibilité de demeurer à l'école pour étudier ou faire leurs devoirs.

Objectifs

Cette mesure permet à l'élève :

- *de terminer ses devoirs et ses tâches d'apprentissage de la journée;*
- *de recevoir de l'aide supplémentaire (information, explications) pour exécuter le travail à faire;*
- *d'avoir à proximité tout le matériel pertinent;*
- *d'acquérir des habitudes et des techniques efficaces d'étude.*

6 L'équipe multidisciplinaire

Définition

Une équipe ou un comité multidisciplinaire est formé de divers membres du personnel scolaire *: direction, personnel enseignant et non enseignant et toute personne capable d'aider les élèves.*

Objectifs

Les objectifs de cette mesure sont :

- *de favoriser la concertation entre toutes les personnes qui travaillent avec les élèves;*
- *d'assumer un suivi quant aux différents besoins ou difficultés des élèves : troubles du comportement, orientation et classement, etc.;*
- *de permettre des échanges d'information, des discussions et la suggestion de pistes d'intervention pouvant aider les jeunes dans leur cheminement scolaire et personnel.*

ACTIVITÉ 11

Titre : La communication.

Objectif : Se remémorer les principes qui favorisent une bonne communication et des échanges d'idées profitables.

Consignes :

- L'animateur demande aux participants qu'en équipe ils associent les titres, les explications et les dessins du tableau ***Les principes qui favorisent une bonne communication et des échanges d'idées profitables*** (page suivante).
- Les participants doivent, à partir des carrés plastifiés, former la série A dans un premier temps et, ensuite, la série B.
- En assemblée plénière, on vérifie les associations faites par les équipes.

Matériel : feuilles de support 11.1 à 11.5.

L'animateur doit au préalable bâtir les carrés plastifiés en se servant des feuilles de support selon la procédure qui suit.

Étape 1 : inscrire les lettres du tableau sur les explications et les chiffres du tableau sur les dessins (au recto et au verso).

Étape 2 : plastifier les cinq feuilles.

Étape 3 : couper les feuilles à l'aide du massicot de façon à obtenir les 57 carrés plastifiés.

Les principes qui favorisent une bonne communication et des échanges d'idées profitables			
	SÉRIE A		
N°	**Titres**	**Explications (A à J)**	**Dessins (1 à 10)**
1	Prendre le temps.	C	4
2	Créer le contact.	F	1
3	Se préoccuper de l'élève.	J	8
4	Être à l'écoute.	B	3
5	Être ouvert aux changements.	H	7
6	Tenir compte des différences de valeurs.	D	9
7	Être capable de faire des compromis.	E	2
8	Respecter l'élève tout en se respectant soi-même.	A	6
9	Accepter de ne pas tout savoir sur l'élève.	G	10
10	Avoir confiance dans l'éducation donnée par les parents et l'école.	I	5
	SÉRIE B		
N°	**Titres**	**Explications (K à S)**	**Dessins (11 à 19)**
11	Choisir le bon moment et l'endroit approprié.	L	12
12	Amener l'élève à s'exprimer.	P	15
13	Utiliser la proximité physique.	N	18
14	Échanger des idées plutôt qu'argumenter.	K	14
15	S'assurer d'une compréhension mutuelle.	O	17
16	Éviter certaines attitudes.	M	11
17	Comprendre ce que le comportement de l'élève provoque en nous.	R	19
18	Revenir sur une situation de conflit.	S	16
19	Garder le «contact».	Q	13

PRENDRE LE TEMPS

- Se garder des moments pour discuter avec l'élève favorise la réceptivité et l'ouverture de l'un envers l'autre.

  Ex. : Discuter quelques minutes avec les élèves avant le début du cours.

CRÉER LE CONTACT

- Établir le contact, la communication par de petits gestes quotidiens favorise un climat de confiance.

  Ex. : Encourager, féliciter l'élève pour un travail réussi.

SE PRÉOCCUPER DE L'ÉLÈVE

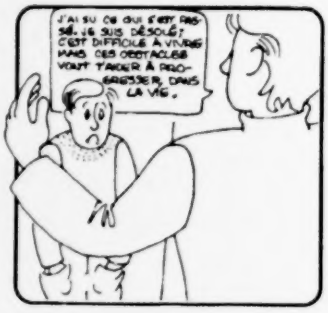
- Avoir de l'attention pour l'élève, lui signifier notre intérêt pour ce qu'il fait, ce qu'il est.

  Ex. : S'informer de l'état de santé d'un élève qui a des béquilles.

ÊTRE À L'ÉCOUTE

- Être attentif à ce que l'élève vit, ses joies comme ses peines, nous permet de mieux comprendre ce qu'il ressent.

  Ex. : Signifier à l'élève que nous comprenons son retard, compte tenu de l'événement particulier qu'il vient de vivre.



ÊTRE OUVERT AUX CHANGEMENTS

- Accepter de modifier le déroulement d'une activité quelconque pour répondre aux besoins du moment présent.

  Ex. : Prendre une partie de son cours pour permettre aux élèves de discuter d'un incident qui s'est passé plus tôt.

TENIR COMPTE DES DIFFÉRENCES DE VALEURS

- Accepter que l'élève puisse s'affirmer, faire sa place et véhiculer des idées différentes.

  Ex. : Consentir à ce que les élèves aient des tenues vestimentaires différentes des nôtres.

ÊTRE CAPABLE DE FAIRE DES COMPROMIS

- Accepter, si nécessaire, une solution différente de celle envisagée.

  Ex. : Permettre que la fête scolaire se déroule à un autre moment que celui prévu.

RESPECTER L'ÉLÈVE TOUT EN SE RESPECTANT SOI-MÊME

- Accorder à l'élève le même respect que celui que nous exigeons envers nous.

  Ex. : Attendre que l'élève interrompe sa lecture pour engager une conversation.

ACCEPTER DE NE PAS TOUT SAVOIR SUR L'ÉLÈVE

- Reconnaître que l'élève n'a pas à nous dire tout ce qui lui arrive.

  Ex. : Le jeune qui vit une peine d'amour n'a pas à raconter à l'enseignant ce qu'il vit, s'il ne veut pas.

AVOIR CONFIANCE DANS L'ÉDUCATION DONNÉE PAR LES PARENTS ET L'ÉCOLE

- Se rappeler que le jeune affirme sa personnalité en s'opposant, en rejetant nos valeurs, mais que l'éducation reçue demeure un acquis.

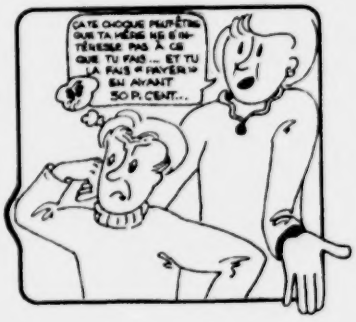
  Ex. : L'élève qui manque totalement de respect à un autre et qui, après coup, de son propre chef, s'excuse.

CHOISIR LE BON MOMENT ET L'ENDROIT APPROPRIÉ

- S'assurer que nous avons assez de temps devant nous pour parler à un jeune sans être interrompus.
- Être dans un lieu où l'élève peut parler sans gêne.
- Prendre en considération la disponibilité de l'élève.

AMENER L'ÉLÈVE À S'EXPRIMER

- Poser une question et lui laisser le temps de réfléchir et d'y répondre.
- Permettre des moments de silence, de réflexion.
- Susciter l'expression de ce que l'élève ressent ou pense en verbalisant à l'occasion ce que nous croyons qu'il est en train de vivre.



UTILISER LA PROXIMITÉ PHYSIQUE

- Manifester par un geste quelconque notre satisfaction et notre affection est une autre façon de communiquer qui peut s'avérer aussi efficace dans certaines situations.

ÉCHANGER DES IDÉES PLUTÔT QU'ARGUMENTER

- Permettre à l'élève de s'exprimer en lui laissant le temps.
- Se préoccuper de ce qu'il dit et ressent.
- L'écouter plutôt que préparer sa réplique.
- Ne pas chercher à le convaincre.

S'ASSURER D'UNE COMPRÉHENSION MUTUELLE

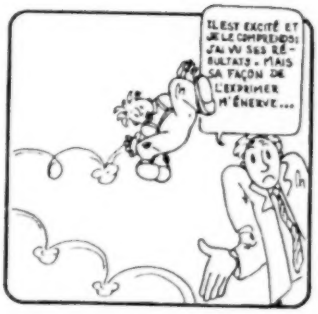
- S'assurer que l'élève a bien compris et que nous avons nous-même bien saisi ce qu'il désirait nous dire.

ÉVITER CERTAINES ATTITUDES

- Trop parler.
- Faire la morale.
- Critiquer ou blâmer.
- Jouer au policier.

COMPRENDRE CE QUE LE COMPORTEMENT DE L'ÉLÈVE PROVOQUE EN NOUS

- Reconnaître et exprimer ce que nous ressentons devant l'attitude et le comportement du jeune.



REVENIR SUR UNE SITUATION DE CONFLIT

- Rediscuter d'une situation conflictuelle afin de rétablir le contact et d'éviter que le problème ne s'aggrave.

GARDER LE «CONTACT»

- Se préoccuper de conserver une relation avec l'élève, indépendamment de ce qui peut survenir comme problème.

ACTIVITÉ 12*

Titre : L'observation systématique du comportement.

Objectif : Prendre connaissance des buts, des étapes et des méthodes utilisées.

Consigne : L'animateur présente aux participants le tableau suivant :

L'observation systématique du comportement	
LES BUTS	**1** Objectiver le jugement. **2** Donner des pistes pour l'intervention. **3** Préciser une demande de services adaptés. **4** Évaluer l'intervention.
LES ÉTAPES PRÉLIMINAIRES	**1** Définir le comportement de façon rationnelle : observable et mesurable. **2** - Reconnaître ce qui précède immédiatement un comportement (les antécédents) et ce qui le suit (les conséquences). - Saisir les éléments contextuels qui aident à mieux comprendre l'apparition et le maintien d'un comportement.
LES MÉTHODES D'OBSERVATION	
1 L'observation continue	- Déterminer une période d'observation et enregistrer toutes les apparitions du comportement cible au cours de cette période. Différents aspects peuvent être mesurés : la fréquence, la durée et l'intensité.
2 L'observation par échantillon de temps	- Observer brièvement un comportement à des moments précis.
3 L'observation par intervalles	- Enregistrer, le cas échéant, l'apparition d'un comportement pendant une période de temps divisée en intervalles égaux.
4 L'auto-observation	- L'élève enregistre lui-même, sur une grille, la fréquence ou la durée d'un comportement précis.

Matériel : acétate 13.

Pour plus de détails, l'animateur donne la référence suivante : MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *École et comportement : l'observation systématique du comportement*, Québec, 1992.

ACTIVITÉ 13

Titre : L'établissement d'objectifs.

Objectif : Se familiariser avec des critères à respecter pour établir un objectif.

Consigne : L'animateur demande aux participants de qualifier un certain nombre d'objectifs qu'il leur présente.

- **mesurable**
- **réalisable**
- **précis**
- **stimulant**
- **désirable**
- **contrôlable**
- **accessible**
- **concevable**

Pour un meilleur support visuel, il peut écrire les qualificatifs au tableau.

Il précise qu'à l'adjectif **mesurable** on associe les termes **quantifiable** et **observable** et que, de plus, tout objectif devrait être à court terme.

Les réponses sont ensuite vérifées en assemblée plénière.

1 Un objectif **désirable**

L'objectif doit être quelque chose dont l'élève souhaite la réalisation; le facteur «vouloir» est essentiel pour changer une façon d'être et de vivre.

Ex. : Marc manque plusieurs de ses cours. Il aimerait beaucoup «corriger» cela parce qu'il a des problèmes quand ses parents reçoivent un rapport d'absences. Il ne sait pas comment y parvenir.

2 Un objectif **concevable**

L'élève doit comprendre parfaitement ce qu'on attend de lui.

Ex. : Marc saisit très bien qu'on s'attend qu'il soit présent à chacun de ses cours. C'est son rôle d'élève et il considère cela normal.

3 Un objectif **réalisable**

L'élève doit croire qu'il peut atteindre l'objectif visé.

Ex. : Marc sait que c'est possible pour lui d'aller à chacun de ses cours. Rien ne l'empêche.

4 Un objectif **accessible** (selon l'enseignant)

En tenant compte des capacités de l'élève, ainsi que du contexte dans lequel il est, l'enseignant considère que l'objectif visé peut être atteint.

Ex. : L'enseignant s'est assuré que Marc n'a aucune raison d'être absent à l'un de ses cours.

5 Un objectif **précis**

L'objectif doit être formulé de façon à ne laisser aucune incertitude. L'élève doit savoir exactement ce qu'il a à faire.

Ex. : La consigne donnée à Marc est claire : il doit se présenter tous les jours à l'école et à chacun de ses cours. Les seules absences tolérées seront celles motivées par un billet médical.

6 Un objectif **mesurable**

L'élève doit pouvoir déterminer objectivement si oui ou non il progresse ou s'il a atteint l'objectif visé.

Ex. : Marc a une feuille d'accompagnement sur laquelle les enseignants apposent leurs initiales confirmant ainsi sa présence aux cours.

7 Un objectif **contrôlable**

Les facteurs qui influent sur la réalisation de l'objectif doivent être sous le contrôle de l'élève.

Ex. : Marc ne dépend de personne pour se rendre à ses cours. Il est le seul à décider s'il se présente ou non.

8 Un objectif **stimulant**

L'objectif doit inciter et encourager l'élève à progresser dans son cheminement, lui offrir un défi.

Ex. : Marc est encouragé de savoir que s'il ne s'absente plus (ou très peu), cela retardera ou annulera l'envoi d'un prochain rapport d'absences à ses parents. De plus, certains enseignants manifestent à Marc leur satisfaction et leur joie de le voir.

ACTIVITÉ 14

Titre : La relation d'aide.

Objectif : Mieux comprendre ce qu'est une relation d'aide.

Consigne : L'animateur explicite la relation d'aide et invite les participants à noter, tout au long de son exposé, les mots clés.

La relation d'aide	
MOTIFS	- Raisons extérieures : les événements perturbants qui surviennent dans l'entourage immédiat du sujet, mais indépendamment de celui-ci. Par exemple, le divorce des parents, la maladie d'une personne aimée. - Raisons intérieures : les événements liés au sujet lui-même (conflits personnels ou interpersonnels) et des indices telles la fatigue, l'insomnie, la tension.
OBJECTIFS	1 Aider quelqu'un à passer à travers un moment difficile (ex. : le divorce de ses parents). 2 Aider quelqu'un à améliorer son attitude personnelle (ex. : cesser de s'effacer et prendre davantage de place ou, au contraire, cesser de dominer et apprendre à tenir compte des autres). 3 Aider quelqu'un à se mettre à l'écoute de ce qu'il est comme personne pour mieux orienter ses choix (ex. : tenir compte de ses goûts personnels).
RESSOURCES COMPLÉMENTAIRES	1 Ressources physiques ou matérielles : Aider un élève à payer ses frais de scolarité, à s'installer à l'école, à faire le ménage de son casier, à transporter ses effets scolaires, etc. 2 Ressources adaptées : Recevoir d'un enseignant ou d'un orthopédagogue des explications supplémentaires, se faire assister par l'infirmière dans une démarche médicale. 3 Ressources d'ordre relationnel : Ressources mises à la disposition de la personne aidée qui consistent dans les aptitudes de la personne qui aide à créer une relation qui facilite l'exploration du problème et de sa solution.
ATTITUDES ÉDUCATIVES	**«Faire avec»** : vivre avec le jeune un maximum de moments privilégiés et d'activités. L'élève perçoit et voit comment l'adulte fait et non seulement ce qu'il pense. L'attitude et l'exemple sont donc très importants (ex. : participer à une journée sportive avec les jeunes). **«Relation positive»** : établir une relation positive avec le jeune, créer une relation par des manifestations d'affection, de sympathie, d'intérêt, de respect, de plaisir, des activités régulières, de l'affabilité, une présence auprès de l'élève, de la souplesse et une participation à la prise de décision.

Matériel : acétate 14.

Objectif : Expérimenter une démarche de relation d'aide.

Consigne : L'animateur invite les participants, regroupés deux à deux, à simuler une relation d'aide en tenant compte de la démarche suivante :

Habiletés utiles à une relation d'aide	
HABILETÉS	**SCÉNARIO**
1 Amorcer la conversation en - saluant; - souriant; - se présentant.	
2 Écouter attentivement et activement par - le contact des yeux; - l'approbation; - l'expression; - la conversation qui s'établit entre les deux personnes.	
3 Porter attention à ce que dit et fait la personne en - émettant des commentaires; - observant les messages non verbaux; - s'intéressant à la discussion amorcée en y participant de façon active.	
4 Savoir poser des questions **ouvertes** : «Comment vas-tu?» «Es-tu en forme?» **orientées** : «Ta grippe est-elle finie?» «As-tu recommencé à travailler?»	
5 Résumer la conversation - bien faire ressortir les éléments importants de la rencontre avec le jeune; - synthétiser et s'assurer d'une compréhension mutuelle.	

ACTIVITÉ 15

Titre : L'interaction éducative.

Objectif : Se familiariser avec les étapes d'une interaction éducative

Consigne : À la suite d'une démonstration par les animateurs, les participants sont invités à imaginer un scénario simple d'interaction éducative en respectant les étapes qui suivent. Les animateurs invitent quelques «braves» à venir jouer leur scénario.

Expression d'affection
Compliment pour le travail accompli
Description du comportement inapproprié
Description du comportement attendu
Explication rationnelle du comportement approprié
Description des conséquences immédiates
Vérification de la compréhension du jeune
Pratique du comportement approprié par l'adolescent
Rétroaction de l'enseignant vis-à-vis de l'élève
Approbation

ACTIVITÉ 16

Titre : La thérapie de la réalité.

Objectif : Se familiariser avec les étapes d'une intervention selon la thérapie de la réalité.

Consigne : L'animateur demande aux participants de numéroter, selon un ordre logique, les étapes d'une intervention selon la thérapie de la réalité.

Étape 2 LA CENTRATION : LE COMPORTEMENT DE L'ÉLÈVE

Au cours d'une situation qui pose problème, l'agent se concentre sur le comportement actuel de l'élève, c'est-à-dire sur ce qu'il a fait de tangible et qui est le plus facile et possible de modifier. L'émotion n'est pas niée, mais elle est décrite comme étant issue du comportement.

Étape 5 L'ENGAGEMENT

L'élève s'engage auprès de l'agent à faire l'essai du nouveau comportement choisi. L'agent s'assure que l'engagement pris par l'élève dépend de lui, est raisonnable et réalisable. Au début, le comportement sera plutôt limité, toujours très précis et n'augmentera que petit à petit.

Étape 8 LA PERSÉVÉRANCE

Cette étape concerne l'agent. Il doit persévérer dans l'aide qu'il apporte aux élèves, malgré toutes les difficultés rencontrées. Il doit essayer de nouveau, sans jamais abandonner, en rejetant les comportements inappropriés de l'élève, mais en continuant de l'accepter pour ce qu'il est.

Étape 6 LE RENFORCEMENT SANS EXCUSE

Si l'élève a réussi l'essai de son nouveau comportement, il faut utiliser le renforcement pour lui signifier sa capacité à changer et l'encourager à le faire. S'il n'a pas réussi, l'agent n'a pas à demander pourquoi, parce qu'il ouvrirait la porte aux excuses et qu'il ne doit pas en accepter. Il précise qu'il faut refaire un meilleur plan ou reprendre celui qu'on avait essayé.

Étape 7 LES CONSÉQUENCES NATURELLES

L'agent laisse l'élève subir les conséquences rattachées à son comportement inadéquat. Ces conséquences étant connues d'avance, l'agent n'a donc pas à punir l'élève, à le blâmer, à le critiquer ou à lui faire des reproches (ce qui pourrait détruire le lien). Il doit aussi insister sur l'objectif d'acquérir un comportement adéquat, utile non seulement pour l'instant présent mais aussi pour l'avenir.

Étape 4 LE CHOIX D'UN COMPORTEMENT SATISFAISANT OU UN PLAN POUR FAIRE MIEUX

Cette étape consiste à établir un plan pour mieux faire. Les jeunes ont souvent de très bonnes idées... Une fois le plan établi, il est recommandé de le faire répéter au jeune afin qu'il l'intériorise.

Étape 1 LA CRÉATION D'UN LIEN

C'est la principale étape et elle est essentielle. Elle consiste à établir un lien signifiant avec l'élève. L'agent doit lui démontrer l'intérêt qu'il a pour lui. Le jeune se sentant accueilli par une personne chaleureuse, soucieuse de l'aider, peut, par la suite, réfléchir plus facilement sur ses comportements et accepter d'être aidé dans sa démarche.

Étape 3 L'AUTO-ÉVALUATION

Une fois que l'élève a dit ce qu'il a fait, l'agent lui demande d'évaluer son comportement. Il est essentiel que l'élève porte un jugement de valeur sur son comportement afin qu'il reconnaisse que le comportement qu'il a choisi ne l'aide pas ou est incorrect.

ACTIVITÉ 17

Titre : Les techniques d'intervention de Redl et Wineman.

L'agent d'éducation «doit connaître les techniques non pas pour se cacher derrière elles, mais bien pour les introduire dans un contexte d'être, comme des moyens pouvant mettre en relation le jeune avec lui-même, avec les autres, avec la réalité extérieure et avec la personne de l'éducateur[8]».

Objectif : Se rappeler les techniques d'intervention proposées par Redl et Wineman.

Consigne : En groupe, répertoriez différentes façons d'intervenir.

1	L'ignorance intentionnelle.
2	L'intervention par un signe quelconque.
3	La proximité et le contrôle par le toucher.
4	La participation émotive de l'adulte intéressé aux activités de l'élève.
5	La manifestation d'affection permettant à l'élève de garder le contrôle dans des moments d'anxiété.
6	L'atténuation de la tension par l'humour.
7	L'aide opportune.

8. GILLES GENDREAU. *L'intervention psychoéducative*, Paris, Éditions Fleurus, 1978, p. 55.

8	L'interprétation comme intervention.
9	Le regroupement.
10	La restructuration.
11	L'appel direct.
12	La restriction de l'espace et la limitation dans l'usage du matériel.
13	Le retrait de l'élève.
14	La contrainte physique.
15	La permission et l'interdiction officielle.
16	Les promesses et les récompenses.
17	Les punitions et les menaces.

Pour que ces techniques soient efficaces, il faut respecter certains principes : bien observer la situation, décoder correctement les faits et comprendre l'ensemble du scénario qui se déroule, puis utiliser une technique ou une combinaison de plusieurs techniques d'intervention avec lesquelles on est à l'aise. Finalement, il faut éviter l'affrontement et l'entêtement, et surtout accepter ses propres émotions et sentiments.

Matériel : acétate 15.

ACTIVITÉ 18

Titre : La résolution de conflits (affirmation et coopération).

Objectif : Devenir habile à utiliser la méthode de résolution de conflits (affirmation et coopération).

Consigne : L'animateur demande aux participants de lire la mise en situation et de résoudre, en équipe, par la méthode de résolution de conflits proposée, la situation conflictuelle.

Antoine (14 ans) et Jean (14 ans) volent des cigarettes au dépanneur du coin et apportent leur butin à l'école. Ils vendent la majeure partie des cigarettes à Patrick (15 ans) et, occasionnellement, à d'autres élèves.

À la suite d'une information du surveillant d'élèves qui s'interroge sur certains comportements de ces trois jeunes, la directrice et le psychoéducateur fouillent les casiers des trois élèves, et ce, en leur présence.

Il y a découverte de 46 paquets de cigarettes : 35 dans le casier de Jean, 10 dans celui d'Antoine et un seul (entamé) dans celui de Patrick.

Jean et Antoine avouent leur culpabilité et accusent Patrick d'être leur complice (acheteur et revendeur). Pour sa part, Patrick reconnaît être au courant de ce «marché noir», mais il nie son implication.

Il est nécessaire que l'agent d'éducation amène l'élève à dégager les aspects suivants :

1 **Personnes et objets impliqués**	2 **Rôles joués par les diverses personnes**
Antoine (14 ans) :	voleur et fournisseur.
Jean (14 ans) :	voleur et fournisseur.
Dépanneur du coin :	volé.
Patrick (15 ans) :	acheteur principal et revendeur.
Autres élèves :	acheteurs occasionnels.
Surveillant d'élèves :	informateur.
Directrice :	agent d'éducation.
Psychoéducateur :	agent d'éducation.
Cigarettes :	objet du vol

3 **Conséquences liées à la situation**

Dans l'utilisation de cette méthode (affirmation et coopération), il est essentiel que chaque personne manifeste ses besoins et prenne en considération ceux des autres.

4 Scénarios et solutions possibles pour remédier à la situation

A Informer les parents.

B Porter plainte à la police.

C S'assurer que les jeunes rapportent les cigarettes au dépanneur et fermer le dossier.

D Suspendre les élèves de l'école et laisser aux parents le soin de régler la situation.

E Confisquer le matériel et faire participer ces élèves à une campagne anti-tabac.

5.1 Avantages des divers scénarios et solutions	5.2 Désavantages des divers scénarios et solutions
A	**A**
B	**B**
C	**C**
D	**D**
E	**E**

Ensemble, ils trouvent une solution où chacun obtient satisfaction. Le conflit se règle véritablement, la solution adoptée permet de résoudre le problème à la source puisque les besoins réels ont été définis. De plus, chacun est véritablement motivé à appliquer la solution qui a été choisie par consensus.

6 Choix de la meilleure façon de résoudre le problème

À court comme à long terme, cette approche de la résolution de conflits est doublement efficace, car elle permet non seulement de trouver une solution acceptable par les parties, mais aussi de consolider la relation par une expérience mutuellement satisfaisante.

ACTIVITÉ 19•

Titre : La modification du comportement.

Objectif : Se rappeler trois techniques de modification du comportement qui sont efficaces avec des adolescents.

Consigne : L'animateur invite les participants à lire (en groupe ou individuellement) les trois techniques de modification du comportement.

PREMIÈRE TECHNIQUE

L'ATTENTION SÉLECTIVE

- C'est une technique simple à essayer. Il s'agit :
  a) de cerner le comportement déviant;
  b) d'ignorer le comportement non approprié;
  c) de renforcer immédiatement, en lui portant attention, le comportement adéquat ou toute action se rapprochant du comportement désiré (technique du façonnement). On peut également renforcer le comportement adéquat lorsqu'il est fait par les autres (technique du modelage).

- Mises en garde :
  - il faut que l'attention de l'enseignant soit un élément important pour l'élève;
  - au début de l'intervention, il peut y avoir une augmentation du comportement déviant.

DEUXIÈME TECHNIQUE

LE SYSTÈME DE RÉCOMPENSES

A Trois règles à respecter :

a) tenir compte des actions et non des sentiments;
b) appliquer ce système à des actions précises;
c) espacer les récompenses à mesure que le comportement s'améliore.

B Trois listes de comportements à établir :

a) ceux que vous approuvez et que vous voulez voir conserver;
b) ceux dont vous voulez voir diminuer la fréquence ou l'intensité;
c) ceux dont vous voulez augmenter la fréquence ou l'intensité.

C Trois sortes de renforçateurs positifs :

a) les renforçateurs sociaux;
b) les renforçateurs par l'emploi d'activités;
c) les renforçateurs tangibles.

Dresser une liste de gens, d'endroits, de choses et d'activités qui peuvent représenter une récompense positive pour l'élève peut aider.

TROISIÈME TECHNIQUE

LE SYSTÈME DE CONTRAT

A Cinq étapes à respecter :

a) définir le problème et préciser le comportement souhaité;

b) concevoir une fiche pour la collecte des données;

c) déterminer les renforçateurs positifs et leur utilisation;

d) prévoir une révision hebdomadaire et une évaluation des progrès de l'élève;

e) faire signer toutes les personnes en cause.

B Six points à retenir :

a) l'élève choisit ses renforçateurs;
b) ces renforçateurs doivent être acceptés par toutes les personnes en cause;
c) les objectifs du contrat doivent être réalistes et le comportement désiré doit être accessible;
d) les engagements doivent être respectés;
e) le contrat doit être réévalué à intervalles réguliers;
f) à l'occasion, les parents peuvent participer et donner les renforçateurs.

ACTIVITÉ 20

Titre : Les renforçateurs.

Objectif : Se rappeler la définition et l'utilité du renforçateur.

Définition du renforçateur

Conséquence qui suit un comportement et qui a pour effet de faire augmenter la probabilité que le comportement se reproduise.

Utilité du renforçateur

Encourager le maintien ou l'adoption d'un comportement jugé satisfaisant et adéquat, et ce, tant sur le plan des comportements sociaux que scolaires.

Note importante

En psychologie, on définit le renforcement comme étant le processus, le renforçateur étant l'objet ou la conséquence qui suit un comportement.

Si l'on tente de renforcer d'abord les comportements de rendement scolaire, on court la chance de faire connaître à l'élève des expériences de succès et de réduire par le fait même ses comportements sociaux inadéquats.

Objectif : Reconnaître les trois catégories de renforçateurs.

Consigne : L'animateur invite les participants à associer la lettre «**S**» pour **sociaux**, «**T**» pour **tangibles** et «**I**» pour **intrinsèques**, selon les différentes catégories de renforçateurs, à ce qui suit.

S T	- renforçateurs que l'on doit varier pour ne pas lasser l'élève de toujours recevoir la même récompense.
I	- bien-être que l'on obtient de l'activité elle-même.
S	- félicitations, approbations, gestes d'affection ou d'attention.
S T	- renforçateurs portant sur le travail, les comportements ou les accomplissements de l'élève.
T	- «jetons», argent, nourriture, promotion, récompenses, certificats.
S	- messages non verbaux : sourire, clin d'oeil complice, geste amical.
I	- satisfaction d'avoir bien accompli une tâche donnée, valorisation ou estime de soi ressenties à la suite d'un succès.
T	- articles que l'on peut regarder, manger, sentir, toucher ou avec lesquels on peut jouer.
S T	- renforçateurs qui doivent se faire sur-le-champ.
S	- messages verbaux : «Bravo!» «Formidable!» «Continue!»

ACTIVITÉ 21

Titre : La concertation.

Objectifs :
- Vivre une concertation.
- Répertorier les ressources de la région.

Consignes :
- L'animateur remet à chaque équipe une description différente de cas (21.1 à 21.6). Il demande d'établir, pour chaque cas, la liste des principales difficultés et de suggérer les ressources pouvant offrir les services appropriés.

- Il demande également de lister les coordonnées de chaque ressource (trouvées à l'aide d'annuaires téléphoniques) sur la feuille prévue à cette fin.

- Ensuite, pour le bénéfice de chacun, on fait un retour sur les six cas soumis.

Matériel : **feuilles de support 21.1 à 21.6;**
annuaires téléphoniques.

FEUILLE DE SUPPORT 21.1

Annie	- 14 ans; - habite avec sa famille (bénéficiaire de prestations d'aide sociale). • 2e secondaire.

Annie présente des troubles du comportement : absentéisme scolaire, agressions verbales et physiques envers ses camarades (batailles), résultats scolaires faibles, consommation de drogues depuis un an.

Durant le dernier congé de Noël, son beau-frère a abusé d'elle sexuellement. Quand sa mère l'a appris, cette dernière a fait une tentative de suicide (médicaments) et a été hospitalisée deux jours.

La famille est connue du Centre des services sociaux de la région, mais elle ne bénéficie d'aucun service.

Karine	- 13 ans; - un frère (son jumeau), une soeur (16 ans); - habite avec ses frère et soeur, son père et l'amie de celui-ci. * 2e secondaire.

Karine éprouve des difficultés scolaires : résultats faibles, difficulté à se concentrer, démotivation scolaire. Elle refuse que l'on rencontre ses parents pour évaluer les mesures d'aide dont elle pourrait profiter.

Au fil de la conversation, Karine nous apprend que son père la frappe régulièrement quand sa «blonde» est absente. Il frappe également son frère et sa soeur. Le père a toujours de bons motifs pour frapper les enfants : chamaillage, résultats scolaires faibles, impatience, etc.

Les enfants n'osent pas se plaindre parce qu'ils ont peur d'être abandonnés ou que le père se fâche davantage. Ils s'inquiètent de ce qui leur arrivera et ne voient pas qui pourrait les aider. Ils n'ont pas confiance en l'amie de leur père, n'ont aucun contact avec la mère naturelle et ignorent même où elle est.

FEUILLE DE SUPPORT 21.3

Steve	- 12 ans; - enfant unique; - vit en foyer d'accueil (19e) depuis sa naissance. * 1re secondaire.

Steve présente des troubles du comportement : hyperactivité (diagnostic médical), impulsivité, non respect des consignes scolaires, impolitesse et hostilité envers le personnel scolaire, multiples gestes à connotation sexuelle envers les filles de sa classe, dévalorisation personnelle et régression scolaire.

Steve ne voulant collaborer avec aucun agent d'éducation, il est temporairement suspendu de l'école.

Ses parents vivent des difficultés conjugales (plusieurs séparations et réconciliations) et ils voudraient reprendre leur fils avec eux pour reconstruire leur vie familiale. Le père a des problèmes d'alcoolisme et la mère, internée à trois reprises en psychiatrie, vit périodiquement des épisodes dépressifs.

FEUILLE DE SUPPORT 21.4

Nancy	- 15 ans; - habite avec ses parents. • 3e secondaire (cheminement particulier).

Nancy est souvent absente de l'école. Elle n'est plus intéressée par ses cours de français, de mathématiques, etc. et elle voudrait suivre des cours de coiffure.

Elle sort depuis trois mois avec un garçon de 18 ans, actuellement en chômage. Hier, elle a appris qu'elle était enceinte de deux mois. Son compagnon et elle ne savent pas quoi faire. Les parents de Nancy, eux, accueillent la nouvelle avec surprise et proposent de garder Nancy et leur futur petit-enfant.

Nancy voudrait prendre la bonne décision mais elle ne sait pas comment, ni à quoi réfléchir.

FEUILLE DE SUPPORT 21.5

Frédéric	- 14 ans; - trois soeurs (10 ans, 7 ans, 4 ans); - habite avec sa mère et ses soeurs (déménagés depuis 4 mois). • 3e secondaire (polyvalente).

Frédéric réussit ses cours avec une moyenne générale de 65 p. 100. Il est rarement absent, mais ses enseignants déplorent le fait qu'il dort souvent pendant les cours et qu'occasionnellement ses devoirs sont incomplets.

Au cours d'une rencontre, Frédéric fait savoir qu'il veut réussir son année, mais qu'il est obligé de travailler tous les soirs au dépanneur du coin pour aider financièrement sa mère qui a perdu son emploi. Ses prestations d'assurance-chômage ne suffisent pas et Frédéric s'inquiète quant au paiement du loyer.

La mère veut travailler, mais elle ne connaît personne pouvant l'aider. Elle se décourage et son fils ne sait pas quoi faire.

FEUILLE DE SUPPORT 21.6

Christian	- 13 ans; - 5 frères (tous plus vieux que lui); - habite avec toute la famille (père, mère, frères). • Programme spécialisé pour élèves ayant un retard intellectuel (polyvalente).

Christian présente une déficience mentale légère que les parents n'acceptent pas. Il aimerait vivre normalement, mais sa mère refuse qu'il ait des activités à l'extérieur. Elle nie d'ailleurs les difficultés sociales vécues par son fils. Pour le maintenir dans le giron familial, elle a fait installer une serre pour lui, car il aime cultiver les plantes.

Christian aimerait avoir des amis, une vie sociale intéressante, mais il a peu d'habileté à créer des relations amicales. Il fait souvent rire de lui et il vit beaucoup de rejet.

Un de ses frères demande qu'on aide Christian et qu'on convainque la mère d'avoir plus de souplesse vis-à-vis de lui.

ACTIVITÉ 22*

Titre : Le plan de services.

Objectif : Prendre connaissance de ce qu'est un plan de services.

Consigne : L'animateur présente le plan de services aux participants.

Le plan de services	
Définition	«Le plan de services est un mécanisme assurant la planification et la coordination des services et des ressources dans le but de satisfaire aux besoins de la personne en favorisant le développement de son autonomie et son intégration à la communauté[9]».
Objectifs	- Améliorer l'accessibilité, la complémentarité et la continuité des services. - Assurer des interventions cohérentes, complémentaires et centrées sur les besoins de la personne et de son environnement.
Valeurs sous-jacentes	- La reconnaissance du potentiel qu'a la personne pour satisfaire ses besoins; la personne et son parent dirigent leur vie selon leurs valeurs, leurs expériences et leurs ressources. - Le respect des droits et des responsabilités de la personne ou de l'autorité parentale; la personne est capable de prendre des décisions et s'engage dans la satisfaction de ses besoins. - La reconnaissance de la contribution du réseau naturel (famille, entourage, ressources communautaires) dans la satisfaction des besoins de la personne. - Le respect et l'intégration de la spécificité des différentes approches pour aider la personne : la pluridisciplinarité[10].

9. A. LAPOINTE. *Plan de service individualisé en milieu scolaire,* Montréal, Centre de consultation psychologique et éducationnelle, 1989.

10. COMITÉ INTERÉTABLISSEMENT. *Cadre conceptuel : le plan de services individualisé,* Québec, région du Bas-Saint-Laurent, 1989.

ACTIVITÉ 22*

Titre : Le plan de services.

Objectif : Prendre connaissance de ce qu'est un plan de services.

Consigne : L'animateur présente le plan de services aux participants.

Le plan de services	
Définition	«Le plan de services est un mécanisme assurant la planification et la coordination des services et des ressources dans le but de satisfaire aux besoins de la personne en favorisant le développement de son autonomie et son intégration à la communauté[9]».
Objectifs	- Améliorer l'accessibilité, la complémentarité et la continuité des services. - Assurer des interventions cohérentes, complémentaires et centrées sur les besoins de la personne et de son environnement.
Valeurs sous-jacentes	- La reconnaissance du potentiel qu'a la personne pour satisfaire ses besoins; la personne et son parent dirigent leur vie selon leurs valeurs, leurs expériences et leurs ressources. - Le respect des droits et des responsabilités de la personne ou de l'autorité parentale; la personne est capable de prendre des décisions et s'engage dans la satisfaction de ses besoins. - La reconnaissance de la contribution du réseau naturel (famille, entourage, ressources communautaires) dans la satisfaction des besoins de la personne. - Le respect et l'intégration de la spécificité des différentes approches pour aider la personne : la pluridisciplinarité[10].

9. A. LAPOINTE. *Plan de service individualisé en milieu scolaire,* Montréal, Centre de consultation psychologique et éducationnelle, 1989.

10. COMITÉ INTERÉTABLISSEMENT. *Cadre conceptuel : le plan de services individualisé,* Québec, région du Bas-Saint-Laurent, 1989.

Principes directeurs	- La centration sur les besoins exprimés de la personne et évalués selon l'approche biopsychosociale. - L'utilisation du potentiel et des forces de la personne. - L'adhésion de la personne ou de son représentant au plan de services est requise, sauf dans des contextes juridiques particuliers. - Le respect du choix de la personne ou de son représentant d'adhérer aux moyens proposés dans le plan de services, sauf dans des contextes juridiques particuliers. - La participation de la personne ou de son représentant aux étapes de préparation et de mise en oeuvre du plan de services. - L'engagement du réseau naturel (famille, école, entourage et ressources communautaires). - La volonté des différents établissements, des organismes et du milieu de l'éducation de s'engager dans la réalisation du plan de services dans le respect de la mission de chacun.
Critères d'organisation	- Chaque personne est unique et a besoin d'une action individualisée. - Les services doivent être dynamiques, c'est-à-dire variés dans le temps, dans la forme et dans l'intensité afin de répondre aux besoins particuliers. - Les services offerts assurent la reprise de l'évolution du jeune par des apprentissages fondés sur son potentiel et sur celui de ses parents; de plus, ces services favorisent l'autonomie personnelle et sociale. - Le maintien dans le milieu familial naturel et dans le réseau scolaire ordinaire est favorisé, tout comme l'utilisation des ressources de la communauté. - Les services doivent être adéquats sur les plans scientifique, humain et social[11].

11. J. MOREAU. *Processus d'élaboration d'un plan de services et des plans d'intervention*, Québec, 1987.

ACTIVITÉ 23*

Titre : La préparation d'un plan de services.

Objectif : Se familiariser avec la préparation d'un plan de services.

Consigne : L'animateur présente aux participants un modèle de préparation de plan de services.

La préparation d'un plan de services	
Évaluation préalable	- Il faut faire une évaluation préliminaire comportant les données utiles pour établir le profil des comportements de la personne, découvrir ses forces, ses besoins et permettre de valider la nécessité d'un plan de services. Cette évaluation comprend l'information physiologique, psychologique, familiale, scolaire, intellectuelle et sociale.
La préparation du plan de services[12]	**1** Identité des participants : - Nommer les personnes qui participent à la préparation du plan de services individualisé (PSI). **2** Contexte particulier d'intervention : - Définir les particularités conditionnant la prestation des services. **3** Inventaire des forces et des besoins de la personne : - Clarifier la demande initiale de services et résumer schématiquement l'information recueillie (évaluations). **4** Détermination des résultats attendus, des objectifs : - Fixer des résultats communs, concrets et mesurables. **5** Choix des services et des ressources : - Repérer l'ensemble des actions et des interventions les plus propices à favoriser l'atteinte des résultats escomptés. - Relever les ressources familiales, communautaires et publiques. **6** Partage des responsabilités : - Désigner les responsables de la réalisation des actions. - Nommer une personne responsable de la coordination. **7** Échéancier et révision : - Fixer les dates et les modalités de révision permettant d'évaluer le degré de réalisation des objectifs et apporter, si nécessaire, les correctifs selon l'évaluation des besoins de la personne.

Matériel : acétate 16.

12. COMITÉ INTERÉTABLISSEMENT. *Op. cit.*

PLAN DE SERVICES INDIVIDUALISÉ (PSI)

IDENTITÉ DE LA PERSONNE
Nom et prénom :
Date de naissance :
Adresse :
Tél. :

RÉPONDANT (parent ou tuteur)
Nom et prénom :
Adresse :
Tél. :
Lien avec la personne :

CONTEXTE PARTICULIER

ASPECTS	FORCES	BESOINS	OBJECTIFS VISÉS	SERVICES NÉCESSAIRES	AGENT RESPONSABLE	ÉCHÉANCIER
Physiologique-intellectuel • intégrité physique • soins personnels • organisation matérielle • jugement • compréhension • orientation spatiale • autres						
Psychologique • santé mentale • communication • traits de la personnalité • identité • autres						
Social • milieu de vie • sociabilisation • relations interpersonnelles • autres						
Scolaire • rendement scolaire • classement • matières • autres						

IDENTITÉ DU COORDONNATEUR
Nom et prénom :
Adresse :
Tél. :
Fonction :
Établissement (s'il y a lieu) :
Date de révision du PSI :

SIGNATURE DES PARTICIPANTS AU PSI			
Nom et prénom	**Fonction**	**Établissement**	**Téléphone**

ÉCOLE ET COMPORTEMENT

SESSION DE FORMATION OU DE PERFECTIONNEMENT SUR L'INTERVENTION AU SECONDAIRE

TROISIÈME SECTION

CAHIER DU MATÉRIEL POUR REPROGRAPHIE

Danielle Audet
Sylvie Lavoie
Égide Royer

Ministère de l'Éducation
Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires

Avril 1993

Conception, rédaction et animation :
Danielle Audet, Commission scolaire La Neigette, Rimouski
Sylvie Lavoie, Commission scolaire Chomedey de Laval, Laval
Égide Royer, Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires (DASSC)

Supervision de l'élaboration du document :
Égide Royer, DASSC

Supervision de la rédaction finale du document :
Monique Rancourt, DASSC

Graphisme :
Mireille Desgagné (dessins)

Traitement de texte :
Lyne Trudelle, DASSC

Mise en pages :
Lise Matte, DASSC

L'utilisation du masculin dans ce texte n'a pour but que d'en alléger la lecture.

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation 9293-0721

ISBN 2-550-23714-5

Dépôt légal : deuxième trimestre 1993
Bibliothèque nationale du Québec

LISTE DES ACÉTATES

La définition des troubles du comportement proposée par le MEQ dans son instruction aux commissions scolaires 1

La définition des troubles du comportement proposée par le MEQ dans son instruction aux commissions scolaires 2

Les comportements surréactifs et sous-réactifs 3

Le modèle en paliers de l'Iowa 4

Les mises au point en classe ou au foyer 5

Les activités préalables à la demande d'identification officielle 6

L'étude du bien-fondé d'une demande d'adaptation des services éducatifs 7

Le choix des services éducatifs et la mise en oeuvre et la révision des interventions sélectionnées 8

Le modèle en paliers de l'Iowa et une démarche fonctionnelle pour l'élaboration d'un plan d'intervention 9

Les paramètres dont il faut tenir compte pour établir le code de vie de l'école et en assurer le respect 10

Les qualités d'une équipe dynamique 11

Les besoins de tout individu selon Maslow 12

L'observation systématique du comportement 13

La relation d'aide 14

Les techniques d'intervention de Redl et Wineman 15

Le plan de services individualisé 16

La définition des troubles du comportement proposée par le MEQ dans son instruction aux commissions scolaires

«L'élève ayant des de est celle ou celui dont l'_____ psychosociale[1], réalisée en par un personnel _____[2] et par les _____ visées[3], avec des techniques d'_____ ou d'analyse _____[4], révèle un important de la capacité d' se manifestant par des significatives d' avec ou éléments de l' scolaire, ou familial.

Il peut s'agir de :

Comportements surréactifs en regard des stimuli de l'environnement

Comportements sous-réactifs en regard des stimuli de l'environnement

Les avec l'environnement sont considérées , c'est-à-dire comme requérant des particuliers, dans la mesure où elles nuisent au de l'élève en cause ou à celui d'autrui en dépit des mesures d' habituelles prises à son endroit.

L'élève ayant des troubles de comportement présente des difficultés d'apprentissage, en raison d'une persistance face à la tâche ou d'une capacité d'attention et de concentration .»

---

1. «L' psychosociale» ou «comportementale» porte sur les comportements de l'élève en relation avec son environnement scolaire et social.
2. Le «personnel » désigne les psychologues, les psychoéducateurs et les professionnels de formation analogue.
3. Les « visées» sont les enseignants de l'élève, l'élève lui-même, ses parents et la direction de l'école.
4. Par «techniques d' ou d'analyse », on entend des grilles d'observation, des échelles comportementales, des enquêtes sociométriques, des entrevues structurées et des tests psychométriques standardisés.

La définition des troubles du comportement proposée par le MEQ dans son instruction aux commissions scolaires

«L'élève ayant des ***troubles*** de ***comportement*** est celle ou celui dont l'***évaluation*** psychosociale[1], réalisée en ***collaboration*** par un personnel ***qualifié***[2] et par les ***personnes*** visées[3], avec des techniques d'***observation*** ou d'analyse ***systématique***[4], révèle un ***déficit*** important de la capacité d'***adaptation*** se manifestant par des ***difficultés*** significatives d'***interaction*** avec ***un*** ou ***plusieurs*** éléments de l'***environnement*** scolaire, ***social*** ou familial.

Il peut s'agir de :

Comportements surréactifs en regard des stimuli de l'environnement

Paroles et actes injustifiés d'agression, d'intimidation, de destruction, de refus persistant d'un encadrement justifié...

Comportements sous-réactifs en regard des stimuli de l'environnement

Manifestations de peur excessive des personnes et des situations nouvelles, comportements anormaux de passivité, de dépendance et de retrait...

Les ***difficultés*** avec l'environnement sont considérées ***significatives***, c'est-à-dire comme requérant des ***services éducatifs*** particuliers, dans la mesure où elles nuisent au ***développement*** de l'élève en cause ou à celui d'autrui en dépit des mesures d'***encadrement*** habituelles prises à son endroit.

L'élève ayant des troubles de comportement présente ***fréquemment*** des difficultés d'apprentissage, en raison d'une ***faible*** persistance face à la tâche ou d'une capacité d'attention et de concentration ***réduite***[5].»

---

1. «L'***évaluation*** psychosociale» ou «comportementale» porte sur les comportements de l'élève en relation avec son environnement scolaire et social.
2. Le «personnel ***qualifié***» désigne les psychologues, les psychoéducateurs et les professionnels de formation analogue.
3. Les «***personnes*** visées» sont les enseignants de l'élève, l'élève lui-même, ses parents et la direction de l'école.
4. Par «techniques d'***observation*** ou d'analyse ***systématique***», on entend des grilles d'observation, des échelles comportementales, des enquêtes sociométriques, des entrevues structurées et des tests psychométriques standardisés.
5. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Instruction 1992-1993*, p. 33.

Les comportements surréactifs et sous-réactifs[1]

Les comportements surréactifs :

- se caractérisent par une activité perturbatrice qui se manifeste souvent par de l'hostilité, de l'inattention ou de l'agitation.

L'élève _____ adopte un style de comportement inamical, marqué par de l'agressivité verbale ou physique.

L'élève _____ anticipe difficilement les conséquences de ses actes, pose souvent des gestes sans réfléchir et inhibe peu ses comportements.

L'impulsivité et l'inattention apparaissent souvent chez le même individu et nuisent à ses apprentissages scolaires et à son adaptation sociale.

Les comportements sous-réactifs :

- se caractérisent par de la _____, de l'_____ et de l'_____ _____.

L'élève sous-réactif craint les situations nouvelles ou celles qu'il perçoit comme menaçantes. Il tend à éviter les contacts et les relations interpersonnelles; il se retire à l'écart de ses camarades. Il a souvent peu d'initiative, d'énergie et de motivation et il s'exprime rarement avec spontanéité. Ce genre d'élève passe souvent inaperçu malgré l'importance que peuvent prendre ses difficultés d'adaptation.

---

1. Cette distinction entre élèves surréactifs et élèves sous-réactifs est surtout vraie dans le cas des jeunes enfants.

Le modèle en paliers de l'Iowa
ÉTAPE 1 Les mises au point en classe ou au foyer.
ÉTAPE 2 Les activités préalables à la demande d'identification officielle.
ÉTAPE 3 L'étude du bien-fondé d'une demande d'adaptation des services éducatifs.
ÉTAPE 4 Le choix des services éducatifs.
ÉTAPE 5 La mise en oeuvre et la révision des interventions sélectionnées.

ÉTAPE 1 **Les mises au point en classe ou au foyer**	Lorsqu'un enseignant, un parent ou tout autre adulte responsable se rend compte qu'un élève a un comportement qui nuit à ses apprentissages ou qui l'empêche de vivre des relations sociales satisfaisantes, il agit dans l'espoir d'améliorer ce comportement. Ensemble, les adultes en cause cherchent à répondre aux besoins de l'élève, ils font les ajustements nécessaires pour le faire progresser en utilisant les ressources immédiatement disponibles. Ils ne demandent aucune aide extérieure au foyer ou à la classe et agissent de la manière qu'ils considèrent appropriée. Les interventions suivantes sont pertinentes à cette étape : préciser les attentes de l'enseignant et les règles du groupe, rencontrer individuellement l'élève, renforcer les comportements appropriés, donner des indications verbales et des commentaires relativement aux comportements adéquats.

ÉTAPE 2 **Les activités préalables à la demande d'identification officielle**	L'enseignant ou le parent signale le problème de l'élève à d'autres personnes capables de l'aider. Il utilise de façon officielle les ressources usuelles disponibles à l'école et tout particulièrement les services complémentaires : psychologue, psychoéducateur, travailleur social, etc. L'enseignant continue à assumer la responsabilité de l'aide apportée à l'élève. L'engagement des parents est sollicité, car ceux-ci sont partenaires dans la recherche d'une solution. Divers types d'intervention sont suggérés : contrat avec l'élève, entente écrite précisant les attentes et les comportements souhaités, système d'émulation, fiche de communication maison-école, modification du calendrier des activités, etc.

ÉTAPE 3 **L'étude du bien-fondé d'une demande d'adaptation des services éducatifs**	Dans la mesure où les interventions des étapes précédentes n'ont pas réglé de façon satisfaisante les difficultés vécues par l'élève, le directeur forme une équipe chargée de déterminer les interventions nécessitées par la situation de l'élève. Cette équipe recueille toute l'information qui permettra de préciser les services éducatifs que l'élève doit recevoir. Ensemble, ils font une évaluation précise de la situation du jeune, exempte de préjugés et axée sur ses besoins. Divers moyens peuvent être utilisés pour réaliser cette évaluation : une analyse du milieu, des comptes rendus d'observation, des données sur le comportement social, de l'information provenant d'entrevues, des renseignements plus détaillés sur les agissements de l'élève à l'école et, le cas échéant, des évaluations médicales et psychosociales.

ÉTAPE 4 **Le choix des services éducatifs**	Après avoir clairement défini les besoins et les difficultés vécues par le jeune, des services éducatifs adaptés lui sont proposés. Il peut s'agir d'un programme d'enseignement individualisé sur le plan des apprentissages scolaires, d'un programme de modification du comportement et de services de soutien ou d'accompagnement.

ÉTAPE 5 **La mise en oeuvre et la révision des interventions sélectionnées**	Les décisions concernant l'évaluation des besoins, les ressources spéciales, le classement et les interventions privilégiées font l'objet d'un bilan. Celui-ci contient des renseignements sur le comportement actuel du jeune, des objectifs à long et à court terme, les services accordés, les noms des responsables des diverses interventions, les modalités de révision périodique et, le cas échéant, il prévoit les critères de retour en classe ordinaire.

Le modèle en paliers de l'Iowa	Une démarche fonctionnelle pour l'élaboration d'un plan d'intervention
1 Les mises au point en classe ou au foyer. **2** Les activités préalables à la demande d'identification officielle. **3** L'étude du bien-fondé d'une demande d'adaptation des services éducatifs.	Activités préalables à la démarche fonctionnelle d'élaboration du plan d'intervention. **1** Le signalement - *sensibilisation à la situation de l'élève;* - *recherche des personnes aptes à aider l'élève;* - *définition d'une vision commune du problème.*
4 Le choix des services éducatifs.	**2** L'engagement (prise de décision) - *détermination des buts communs;* - *décision relative aux moyens à mettre en oeuvre;* - *décision relative au rôle et aux responsabilités de chacun.*
5 La mise en oeuvre et la révision des interventions sélectionnées.	**3** L'intervention - *réalisation du travail prévu;* - *coordination du travail d'équipe.* **4** L'évaluation - *réajustement de l'action;* - *évaluation de la démarche.*

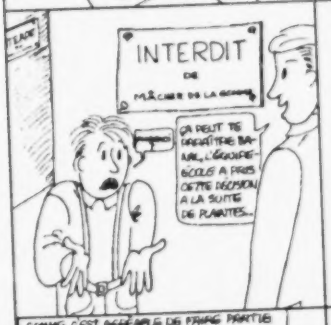
Les paramètres dont il faut tenir compte pour établir le code de vie de l'école et en assurer le respect

1 S'entendre sur les comportements qui sont appropriés ou inappropriés

Il est préférable que l'équipe-école obtienne un consensus sur les règles du code de vie à l'école. Les comportements seront alors jugés appropriés, ou non, selon qu'ils sont conformes, ou non, aux règles décidées par l'équipe-école.

2 Appliquer les décisions prises

Dans un esprit de cohérence, il est important que chaque adulte se fasse un devoir d'appliquer toutes les décisions prises par l'équipe-école (règlements, mesures disciplinaires, etc.). Il est essentiel de donner l'exemple.



3 Critiquer et s'autocritiquer de manière constructive

Il faut pouvoir remettre en question ses actions et celles de ses collègues de travail. En effet, il est opportun que l'équipe-école révise périodiquement les décisions prises afin de les modifier au besoin.

Les règles établies devraient se justifier de façon rationnelle et concrète pour les élèves.

4 Encourager l'initiative des gens

Il est important d'encourager les membres de l'équipe-école dans leurs actions et leurs initiatives.

Les qualités d'une équipe dynamique	
La complémentarité	- pouvoir compter sur l'addition des forces, des compétences, des «spécialités» de chacun; bénéficier également des idées et des points de vue différents.
La complicité	- être sur la même longueur d'onde et pouvoir s'entendre sur les actions à poser.
La cohérence	- avoir un but commun. Travailler dans le même sens, adhérer aux mêmes principes de base et véhiculer des valeurs compatibles. Même si on laisse à chacun une certaine marge de manoeuvre dans la «façon de faire», il faut sentir qu'il y a une continuité d'un agent à l'autre.
Le sentiment d'appartenance	- avoir le sentiment de faire vraiment partie de l'équipe.
La communication, l'échange d'idées	- partager l'information et des opinions, s'entendre sur des stratégies d'intervention.
Le respect	- maintenir un climat de respect de l'autre, de ses opinions et de ses émotions.
La confiance	- être capable de se dire les choses, pouvoir les exprimer et les recevoir sans crainte de jugement.
L'entraide	- savoir qu'on peut avoir l'appui de l'autre, que ce soit dans l'intervention ou sur un plan plus personnel; - pouvoir bénéficier de l'écoute de l'autre, de sa compréhension, de son encouragement.
La stimulation	- tout en se respectant mutuellement, il faut être capable de se remettre en question, de comparer ses idées pour les évaluer et ainsi s'alimenter les uns les autres.
La valorisation	- pouvoir se donner mutuellement des marques d'appréciation et ne pas hésiter à se féliciter.
Le plaisir, l'humour	- une équipe efficace et dynamique aime travailler ensemble et sait s'amuser.

Les besoins de tout individu selon Maslow

Besoins	Description	Moyens pour que l'élève comble ses besoins en milieu scolaire
1 Survie (besoins physiologiques)	Se nourrir, s'abriter, ressentir un certain confort physique (ce qui est nécessaire au maintien du fonctionnement corporel).	S'assurer que l'alimentation et les conditions de vie des adolescents soient de qualité suffisante pour leur permettre d'agir adéquatement à l'école. En général, ces besoins sont satisfaits chez la plupart des élèves, mais il y a toujours des exceptions.
2 Plaisir - sécurité	- Rire. - S'amuser. - Avoir de la satisfaction et du plaisir à accomplir ses activités. - Se sentir à l'abri des menaces.	- Installer un climat agréable. - Réaliser des activités d'apprentissage diversifiées, pertinentes et amusantes. - Proposer des projets de groupe où le plaisir est de rigueur (rire, avoir du plaisir). - Suggérer des activités stimulantes qui ne seront pas toujours liées à une évaluation scolaire. - Vivre dans un environnement social et physique ordonné, stable et prévisible.
3 Appartenance	- Aimer et se sentir aimé. - Faire partie d'un groupe, d'une famille.	- Favoriser un sentiment d'appartenance en clarifiant les attentes et les valeurs du milieu. - Établir un code de vie avec des règles, des balises, ainsi que des conséquences claires et précises. - Favoriser des contacts personnels pour mieux connaître chaque élève, ce qu'il aime, ses hobbies, ses goûts, etc.
4 Pouvoir - Estime	- Se sentir compétent dans un domaine donné. - Être reconnu pour ses habiletés, ses compétences, ses forces et son apport au milieu. - Être écouté, respecté, apprécié.	- Susciter un sentiment de pouvoir chez l'élève, c'est-à-dire lui permettre de se percevoir comme une personne compétente ayant une valeur intrinsèque et l'aider dans ce sens. - Valoriser ses réussites, même si elles sont minimes. - Renforcer rapidement les comportements adéquats. - Aider l'élève à acquérir des comportements efficaces. *Souvent il répète des conduites inappropriées, n'ayant pas un répertoire comportemental suffisamment riche (par exemple : s'affirmer positivement au lieu de se battre).* - Écouter l'élève, ses suggestions, ses perceptions, ses solutions. *Souvent, il n'est pas mis à contribution dans la recherche de solutions. Pourtant, il connaît bien sa propre réalité et pourrait proposer des façons intéressantes de régler des situations difficiles. Cette conception de l'interaction libère l'enseignant de toujours devoir trouver une réponse à tout.* - Instaurer un climat qui permette à l'élève de faire valoir ses forces, ses réussites, ses bons coups. Lui refléter ses succès et lui demander comment il a réussi, quelle démarche il a utilisée, comment il s'y est pris pour arriver à ce résultat. Cela lui permettra de s'approprier ses nouveaux comportements. - Transmettre à l'élève l'espoir qu'il peut réussir, qu'il a déjà fait des pas en ce sens. L'aider à clarifier ce qu'il veut, les compétences qu'il désire acquérir et le lui faire remarquer lorsqu'il choisit des comportements inopportuns. *Par exemple : «Tu m'as dit que tu voulais te faire des amis. Est-ce possible de se faire des amis lorsqu'on les agresse physiquement?» Ce type de question permet à l'élève d'auto-évaluer ses comportements et, par le fait même, de le responsabiliser dans ses choix.*
5 Liberté - Actualisation de soi	- Avoir l'occasion de faire des choix. - Accroître son potentiel. - S'accomplir sur le plan personnel.	- Établir un cadre clair et permettre à l'élève d'y faire ses choix. - Lui permettre de prendre des initiatives, de se responsabiliser et de s'engager dans sa démarche d'apprentissage. - Lui donner des occasions d'exprimer ses opinions, ses idées, ses valeurs.

L'observation systématique du comportement	
LES BUTS	**1** Objectiver le jugement. **2** Donner des pistes pour l'intervention. **3** Préciser une demande de services adaptés. **4** Évaluer l'intervention.
LES ÉTAPES PRÉLIMINAIRES	**1** Définir le comportement de façon rationnelle : observable et mesurable. **2** - Reconnaître ce qui précède immédiatement un comportement (les antécédents) et ce qui le suit (les conséquences). - Saisir les éléments contextuels qui aident à mieux comprendre l'apparition et le maintien d'un comportement.
LES MÉTHODES D'OBSERVATION	
1 L'observation continue	- Déterminer une période d'observation et enregistrer toutes les apparitions du comportement cible au cours de cette période. Différents aspects peuvent être mesurés : la fréquence, la durée et l'intensité.
2 L'observation par échantillon de temps	- Observer brièvement un comportement à des moments précis.
3 L'observation par intervalles	- Enregistrer, le cas échéant, l'apparition d'un comportement pendant une période de temps divisée en intervalles égaux.
4 L'auto-observation	- L'élève enregistre lui-même, sur une grille, la fréquence ou la durée d'un comportement précis.

La relation d'aide	
MOTIFS	- Raisons extérieures : les événements perturbants qui surviennent dans l'entourage immédiat du sujet, mais indépendamment de celui-ci. Par exemple, le divorce des parents, la maladie d'une personne aimée. - Raisons intérieures : les événements liés au sujet lui-même (conflits personnels ou interpersonnels) et des indices telles la fatigue, l'insomnie, la tension.
OBJECTIFS	1 Aider quelqu'un à passer à travers un moment difficile (ex. : le divorce de ses parents). 2 Aider quelqu'un à améliorer son attitude personnelle (ex. : cesser de s'effacer et prendre davantage de place ou, au contraire, cesser de dominer et apprendre à tenir compte des autres). 3 Aider quelqu'un à se mettre à l'écoute de ce qu'il est comme personne pour mieux orienter ses choix (ex. : tenir compte de ses goûts personnels).
RESSOURCES COMPLÉMENTAIRES	1 Ressources physiques ou matérielles : Aider un élève à payer ses frais de scolarité, à s'installer à l'école, à faire le ménage de son casier, à transporter ses effets scolaires, etc. 2 Ressources adaptées : Recevoir d'un enseignant ou d'un orthopédagogue des explications supplémentaires, se faire assister par l'infirmière dans une démarche médicale. 3 Ressources d'ordre relationnel : Ressources mises à la disposition de la personne aidée qui consistent dans les aptitudes de la personne qui aide à créer une relation qui facilite l'exploration du problème et de sa solution.
ATTITUDES ÉDUCATIVES	«**Faire avec**» : vivre avec le jeune un maximum de moments privilégiés et d'activités. L'élève perçoit et voit comment l'adulte fait et non seulement ce qu'il pense. L'attitude et l'exemple sont donc très importants (ex. : participer à une journée sportive avec les jeunes). «**Relation positive**» : établir une relation positive avec le jeune, créer une relation par des manifestations d'affection, de sympathie, d'intérêt, de respect, de plaisir, des activités régulières, de l'affabilité, une présence auprès de l'élève, de la souplesse et une participation à la prise de décision.

Les techniques d'intervention de Redl et Wineman

1. L'ignorance intentionnelle.
2. L'intervention par un signe quelconque.
3. La proximité et le contrôle par le toucher.
4. La participation émotive de l'adulte intéressé aux activités de l'élève.
5. La manifestation d'affection permettant à l'élève de garder le contrôle dans des moments d'anxiété.
6. L'atténuation de la tension par l'humour.
7. L'aide opportune.
8. L'interprétation comme intervention.
9. Le regroupement.
10. La restructuration.
11. L'appel direct.
12. La restriction de l'espace et la limitation dans l'usage du matériel.
13. Le retrait de l'élève.
14. La contrainte physique.
15. La permission et l'interdiction officielle.
16. Les promesses et les récompenses.
17. Les punitions et les menaces.

PLAN DE SERVICES INDIVIDUALISÉ (PSI)

IDENTITÉ DE LA PERSONNE
Nom et prénom :
Date de naissance :
Adresse :
Tél. :

RÉPONDANT (parent ou tuteur)
Nom et prénom :
Adresse :
Tél. :
Lien avec la personne :

CONTEXTE PARTICULIER

ASPECTS	FORCES	BESOINS	OBJECTIFS VISÉS	SERVICES NÉCESSAIRES	AGENT RESPONSABLE	ÉCHÉANCIER
Physiologique-intellectuel • intégrité physique • soins personnels • organisation matérielle • jugement • compréhension • orientation spatiale • autres						
Psychologique • santé mentale • communication • traits de la personnalité • identité • autres						
Social • milieu de vie • sociabilisation • relations interpersonnelles • autres						
Scolaire • rendement scolaire • classement • matières • autres						

IDENTITÉ DU COORDONNATEUR
Nom et prénom :
Adresse :
Tél. :
Fonction :
Établissement (s'il y a lieu) :
Date de révision du PSI :

SIGNATURE DES PARTICIPANTS AU PSI			
Nom et prénom	Fonction	Établissement	Téléphone

ACÉTATE 16

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

16-1585-04